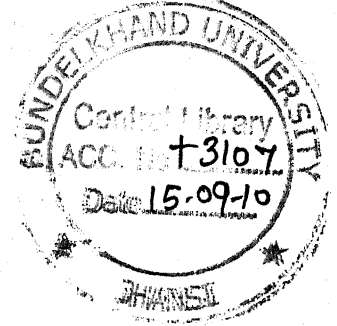
"हरियाणा के रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता एवं उसे प्रभावित करने वाले कारक"

SARV SHIKSHA ABHIYAN KI PRABHAVSHEELTA EVAM USEY PRABHAVIT KARNE WALE KARAK

बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय झांसी से शिक्षा शास्त्र में विद्यावाचस्पति

पी-एच०डी० की उपाधि हेतु प्रस्तुत

शोध-प्रबन्ध

शोधकर्ता :
संजय कुमार

शोध निर्देशक :
डॉ. शशिकान्त
पूर्व आचार्य, शिक्षा संस्थान
बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय,
झांसी

सहनिर्देशक :
डॉ. दिनेश कुमार शर्मा
रीडर शिक्षा विभाग
जे०वी०जैन कॉलेज, सहारनपुर

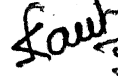
शिक्षा संस्थान, बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय, झांसी
2008

कुलसचिव,

बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय,

झाँसी।

विषय :- पर्यवेक्षक का प्रमाणपत्र

महोदय,

सहर्ष प्रमाणित किया जाता है कि **'हरियाणा के रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता एवं उसे प्रभावित करने वाले कारक'** शीर्षक शोध-प्रबन्ध बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय, झाँसी की पी-एच.डी. उपाधि के लिये लिखा गया है। श्री संजय कुमार द्वारा मेरे निर्देशन व पर्यवेक्षण में यह शोध-कार्य सम्पन्न किया गया है। यह इनका स्वयं का कृतित्व है, जिसे उन्होंने अत्यधिक श्रम व अध्यवसाय से पूर्ण किया है। यह विश्वविद्यालय द्वारा परीक्षण हेतु प्रस्तुत है।

शोध पूर्णरुपेण शोधकर्त्ता द्वारा स्वयं के ही प्रयासों से सम्पन्न किया गया है। इस कार्य को इन्होंने विश्वविद्यालय द्वारा निर्धारित समयावधि के अंतर्गत पूर्ण किया है।

सह-निर्देशक

डा0 दिनेश कुमार शर्मा
रीडर, शिक्षा विभाग
जे0 वी0 जैन कालेज
सहारनपुर

निर्देशक

28-7-2008

डा0 शशिकान्त शर्मा
(पूर्व आचार्य, शिक्षा संस्थान
बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय, झाँसी)
रीडर, शिक्षा विभाग, डी0जे0 कालेज, बड़ौत

<u>उद्घोषणा</u>

मैं घोषित करता हूँ कि प्रस्तुत शोध-प्रबन्ध **'हरियाणा के रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता एवं उसे प्रभावित करने वाले कारक'** मेरा अपना मौलिक प्रयास है तथा मुझे पूर्ण विश्वास है कि मेरे इस कार्य से पूर्व इस विषय पर कोई शोध-कार्य नहीं हुआ है।

शोधकर्त्ता

संजय कुमार

संजय कुमार

आभार-स्मृति

प्रस्तुत शोध-कार्य को सुव्यवस्थित रूप से सम्पन्न कराने का सर्वाधिक श्रेय मेरे शोध निर्देशक डॉ0 शशिकान्त शर्मा, रीडर, शिक्षा विभाग, डी0जे0 कालेज, बड़ौत एवं सह-निर्देशक डॉ0 दिनेश कुमार शर्मा, रीडर, शिक्षा विभाग, जे0वी0 जैन कालेज, सहारनपुर को है। उनके विशेषज्ञतापूर्ण निर्देशन में एवं मूल्यवान सुझावों के फलस्वरूप ही शोधकर्त्ता इस कार्य को पूर्ण करने में सक्षम हो सका है। शोधकर्त्ता यह स्वीकार करते हुए स्वयं को धन्य व कृतकृत्य अनुभव करता है कि डॉ0 शशिकान्त तथा डॉ0 दिनेश कुमार शर्मा ने अपना अमूल्य समय एवं सहयोग वास्तव में अत्यन्त आत्मीयता और सहजता से दिया है, जिसके लिए शोधकर्त्ता उनका हृदय की अंतरतम गहराईयों से आभारी है।

शोधकर्त्ता अपने घनिष्ठ मित्र श्री अजय बलहारा तथा श्री विनोद कुमार का भी आभार व्यक्त करता है, जिन्होंने शोधकर्त्ता को निरंतर शोध-कार्य हेतु प्रेरित किया तथा उसका मनोबल बढ़ाये रखा। शोधकर्त्ता अपनी सहधर्मिणी श्रीमती संगीता रानी एवं परिजनों को प्रस्तुत शोध-कार्य को पूर्णता के स्तर तक ले जाने हेतु दिये गये सहयोग के लिए हृदय से धन्यवाद ज्ञापित करता है।

प्राथमिक शिक्षा व सर्व शिक्षा अभियान से जुड़े कार्यालयों में कार्यरत विभिन्न स्तर के पदाधिकारियों एवं कर्मचारियों के प्रति भी शोधकर्ता कृतज्ञता प्रकट करता है, जिनके माध्यम से इस अभियान से सम्बन्धित आवश्यक समंक, प्रकाशन और वार्षिक रिपोर्ट सुलभता से उपलब्ध हो सके तथा विचार-विमर्श के आधार पर शोधकर्ता को आवश्यक मार्गदर्शन प्राप्त हुआ।

अन्त में शोधकर्त्ता अपने सभी सहयोगियों सहित अन्य इष्ट मित्रों का भी आभारी है, जिन्होंने इस कार्य को पूर्ण करने में समय-समय पर प्रत्यक्ष या अप्रत्यक्ष रूप से हर सम्भव सहायता व सहयोग प्रदान किया।

शोधकर्त्ता

संजय कुमार

संजय कुमार

अनुक्रम

प्रथम अध्याय

प्रस्तावना

प्रथम अध्याय
प्रस्तावना

1.1 भूमिका

संसार के महान नेता महात्मा गाँधी ने कहा था कि शिक्षा और जीवन का क्षेत्र समान होना चाहिए। यही नहीं, उन्होंने यह भी कहा था कि शिक्षा का मुख्य उद्देश्य यह होना चाहिए कि वह जीवन की रक्षा कर सके। ऐसी बात पहली बार किसी सामाजिक और आध्यात्मिक नेता ने कही थी। दूसरी ओर, विज्ञान ने भी इस बात का अनुमोदन किया है कि समस्त जीवन के लिए शिक्षा का विस्तार व्यवहार में सम्भव हो सकता है।

आजकल शिक्षा की जैसी अवधारणा है वह हमारे शारीरिक और सामाजिक जीवन दोनों से ही पृथक है। जो भी शिक्षा की दुनिया में प्रवेश करते हैं वे प्रायः समाज से कट जाते हैं। शिक्षा-संस्थाएँ भी समाज से कटी-कटी रहती हैं। यदि कोई छात्र सामाजिक अन्याय के विरुद्ध या किसी राजनैतिक समस्या पर आवाज उठाता है तो उसे यही आदेश मिलता है कि विद्यार्थियों को राजनीति में नहीं पड़ना चाहिए और अपना ध्यान पढ़ाई में लगाना चाहिए। इसका परिणाम यह होता है कि विश्वविद्यालय से निकलने पर युवा वर्ग का दिमाग इतना कुंठित हो जाता है कि उसकी सोचने की शक्ति समाप्त हो जाती है और वे सामाजिक समस्याओं पर स्वयं कोई राय नहीं बना पाते। अतः आवश्यकता है- हर स्तर की शिक्षा को जीवन की वास्तविक व व्यावहारिक परिस्थितियों से जोड़ने की। शिक्षा का संसार एक ऐसे द्वीप की तरह है, जहाँ लोगों को संसार से अलग करके जीवन का सामना करने की शिक्षा दी जा रही हो।

शिक्षा जीवनपर्यन्त चलने वाली एक प्रक्रिया है जो व्यक्ति को पशुत्व से देवत्व की ओर ले जाती है। पशुत्व में संकीर्णता तथा देवत्व में विशदता निहित होती है। दूसरे शब्दों में-मानवीय मूल्यों का विकास करने में शिक्षा की महती आवश्यकता होती है। शिक्षा व्यक्ति को वास्तविक शक्ति से सम्पन्न करती है। डॉ० ए० एस० अल्तेकर का कथन है- 'ज्ञान मनुष्य का तीसरा नेत्र है, जो उसे समस्त तत्वों के मूल को समझने में समर्थ बनाता है, तथा उसे सही कार्यों में प्रवृत्त करता है'[1] महाभारत का कथन है-

'विद्या के समान कोई दूसरा नेत्र नहीं होता।'

संस्कृत में कथन है- 'नास्ति विद्या समं चक्षु नास्ति सत्यं समं तपः।।'

---

1. डॉ० ए०एस० अल्तेकर : प्राचीन भारतीय शिक्षा पद्धति, पृ० 117

स्वतंत्रता प्राप्ति के साथ शिक्षा के प्रसार के लिए वर्ष 1950 में भारतीय संविधान के नीति निर्देशक तथ्यों के अंतर्गत यह व्यवस्था की गयी कि राज्य 10 वर्षों के भीतर 6 से 14 वर्ष तक के बच्चों के लिए नि:शुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा की व्यवस्था करेंगे। इसका तात्पर्य था कि 6-14 आयु वर्ग के सभी बच्चे 1960 तक विद्यालयों में नामांकित हो जायेंगे। इस समय सीमा को बार-बार बढ़ाया जाता रहा, परन्तु लक्ष्य कोसों दूर रहा। शिक्षा का स्थान साक्षरता के द्वारा ले लिया गया। नवम्बर 1994 में दिल्ली में राजीव गाँधी फाउण्डेशन ने देशभर के शिक्षाविदों की एक बैठक का आयोजन किया। विषय था- साक्षर बच्चे : एक वादा पूरा करने की ओर। बैठक में उक्त शीर्षक के पक्षधरों ने 'साक्षर बच्चे' के लक्ष्य के बचाव में जो तर्क पेश किये, वे ये थे -

- सभी बच्चों को हम आज तक इसलिए शिक्षा नहीं दे पाये क्योंकि शिक्षा जैसे व्यापक उद्देश्य की पूर्ति करना हमारी स्थितियों में संभव ही नहीं है। अत: इतने बड़े उद्देश्य के चक्कर में न फंसकर, बच्चों को केवल साक्षर बनाने की बात की जा रही है। यदि इतना भी कर लिया जाये तो बहुत होगा।
- गरीब समाज के बच्चों को शिक्षित करने की बात करना उनकी तौहीन करने की बात है। चूंकि वे अपने जीवन के अनुभवों से ही समृद्ध रूप से शिक्षित हो जाते हैं। अत: यदि हम उन्हें पढ़ने-लिखने का हुनर भर दे दें तो यह पर्याप्त होगा।

बैठक में पहले तर्क के प्रत्युत्तर में यह स्पष्ट किया गया कि प्रारंभिक शिक्षा (कक्षा 1 से 8 तक) का लोकव्यापीकरण न कर पाने का कारण यह नहीं है कि शिक्षा का लक्ष्य व्यापक है। दरअसल, प्रारंभिक शिक्षा को राज्य की योजनाओं में वह प्राथमिकता ही कभी नहीं दी गयी जिसकी अपेक्षा भारतीय संविधान में की गयी थी। इसलिए शिक्षा से साक्षरता पर उतर आना इस बात का सबूत है कि आज भी हम गरीब बच्चों को स्कूली शिक्षा के दायरे में लाने के लिए कटिबद्ध नहीं हैं। इस तर्क में सरकारी पक्ष की स्वीकारोक्ति स्पष्ट रूप से दिखायी देती है कि संविधान के निर्देश को कम से कम अगले 100 वर्षों में तो पूरा करने का इरादा छोड़ा ही जा चुका है और साक्षरता के नाम पर जनता को सब्जबाग दिखाया जा रहा है।

बैठक के दूसरे तर्क के खोखलेपन के बारे में यही कहा जा सकता है कि यदि इस कुतर्क को आगे बढ़ा दिया जाये तो शायद वर्तमान स्कूल भी बंद करने पड़ जायेंगे। राजीव गाँधी फाउण्डेशन की इस बैठक के एक हफ्ते बाद 14 नवम्बर को जब प्रधानमंत्री द्वारा फाउण्डेशन के इस अभियान का उद्घाटन किया गया तो समारोह का शीर्षक बदलकर 'शिक्षित बच्चे : एक वायदा पूरा करने की

ओर' किया जा चुका था।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1986) आजादी के बाद के भारत में पहली बार 8 वर्षों की स्कूली शिक्षा यानि प्रारंभिक शिक्षा (कक्षा 1 से 8 तक) के राष्ट्रीय ध्येय को दो चरणों में बांटा गया था। पहले चरण का उद्देश्य 1990 तक सभी बच्चों को प्राथमिक शिक्षा (कक्षा 1 से कक्षा 5 तक) देने का रखा गया और दूसरे चरण में 1995 तक मिडिल स्तर (कक्षा 6 से कक्षा 8 तक) की शिक्षा देने का लक्ष्य निर्धारित किया गया। शिक्षा नीति के इस दस्तावेज में पहली बार सरकार ने स्पष्ट शब्दों में स्वीकार किया कि प्राईमरी स्तर पर शिक्षा देने में भी देश की स्कूल प्रणाली सक्षम नहीं हो पायेगी इसलिए स्कूली शिक्षा के लोकव्यापीकरण की जगह गरीब बच्चों (विशेषकर बाल श्रमिकों) के लिए एक समानान्तर प्रणाली के रूप में औपचारिकेतर (नॉन फार्मल) शिक्षा का प्रस्ताव पेश किया गया है। स्पष्ट है कि संविधान के इस महत्वपूर्ण निर्देश को लेकर शिक्षा नीति पर अनिश्चितता और अस्पष्टता के बादल छाये हुए थे। ऐसी संकटकालीन स्थिति में उम्मीद तो यह थी कि सरकार स्कूली शिक्षा को, चाहे देर से ही, अब सर्वोच्च प्राथमिकता देगी, लेकिन आने वाले वर्षों में जो कुछ हुआ वह इसके विपरीत था। सन् 1988 में सरकार ने राष्ट्रीय साक्षरता मिशन के गठन की घोषणा की जबकि प्रोफेसर सद्गोपाल[1] के अनुसार गठन होना चाहिए था राष्ट्रीय प्रारंभिक मिशन का। देखते ही देखते शिक्षा के क्षेत्र में देश का लगभग सारा सरोकार प्रारंभिक शिक्षा से हटकर प्रौढ़ शिक्षा पर केन्द्रित हो गया। बात चाहे अखबारों की हो, टेलीविजन की हो या प्रधानमंत्री और मुख्यमंत्रियों द्वारा सुशोभित समारोहों की, हर जगह यह अहसास दिलाने की कोशिश की गयी जैसे कि प्रौढ़ साक्षरता से भारत की हरेक समस्या का समाधान हो जायेगा। केवल अग्रणी सम्पादकियों में ही नहीं, वरन् शैक्षिक सम्मेलनों और शोध-पत्रों में भी साक्षरता और स्कूली शिक्षा एक दूसरे के पर्याय बन गये। प्राथमिक स्कूलों के विकास के नाम पर जो सबसे बड़ा सरकारी कार्यक्रम हाथ में लिया गया, वह था ऑपरेशन ब्लैकबोर्ड। इस बहुचर्चित स्कूली कार्यक्रम के लिए सातवीं पंचवर्षीय योजना में केन्द्र सरकार ने बमुश्किल सवा तीन सौ करोड़ रुपये का प्रावधान रखा जो खुद सरकार के अनुसार ही एक तिहाई स्कूलों के लिए भी पर्याप्त नहीं था। संसाधनों के इस संकट के बावजूद राष्ट्रीय साक्षरता मिशन के लिए ऑपरेशन ब्लैकबोर्ड की तुलना में दो गुने से भी अधिक धन का प्रावधान किया गया।

आठवीं पंचवर्षीय योजना में तो साक्षरता के नाम पर केन्द्र सरकार ने 1400 करोड़ रुपये व्यय करने का निश्चय किया। इस भारी भरकम राशि को स्कूली शिक्षा के लिए खर्च किया जाता तो

1. अनिल सद्गोपाल-सबक सीखने से इंकार : शिक्षा में बदलाव का सवाल,ग्रंथ शिल्पी, लक्ष्मी नगर,नई दिल्ली, 2004,पृ.112-115

स्थिति कुछ और बनती। साक्षरता मिशन के लिए देश के 130 जिलों की पहचान की गयी जो शैक्षिक दृष्टि में सबसे पिछड़ी श्रेणी में रखे गये। यदि प्रौढ़ साक्षरता की राशि को इन सर्वाधिक पिछड़ों 130 जिलों के प्राथमिक स्कूलों पर खर्च किया जाता तो प्रत्येक स्कूल को 90 हजार रुपये दिये जा सकते थे। यह राशि स्कूलों के लिए कितनी मूल्यवान है, इसका अनुमान इसी बात से लगाया जा सकता है कि स्कूली शिक्षा विभाग के खर्च का 98 प्रतिशत से अधिक अंश वेतन, रखरखाव और मरम्मत पर लगता है तथा नाममात्र की राशि ही शिक्षा के गुणात्मक विकास के लिए मिल पाती है। आचार्य राममूर्ति समिति (1990) के अनुसार 1965 से 1986 के बीच प्रत्येक 10 हजार आबादी के लिए उपलब्ध स्कूलों और शिक्षकों की संख्या लगातार घटती रही थी। इस प्रकार शिक्षक और बच्चों का अनुपात भी इस बीच बढ़ा, घटा नहीं। एक चौथाई से भी अधिक स्कूलों के पास अपना भवन नहीं था और 40 प्रतिशत स्कूल एक कमरे में लगते थे, यानि 5 कक्षाएं एक कमरे में चलती थी। आधे से अधिक स्कूलों के पास पीने के पानी की सुविधा नहीं थी और लगभग 85 प्रतिशत स्कूल बिना पेशाब-घर के थे। दो तिहाई स्कूलों के पास खेल के मैदान भी नहीं थे।

जिस देश में आधे से कम बच्चे जो बमुश्किल पांचवीं कक्षा तक पढ़ पाते हैं, उनमें से अधिकांश शायद ही अपनी भाषा में चार सही वाक्य भी लिख पाते हों। कई अध्ययनों से पता चल रहा है कि पांच साल स्कूल में रहने के बावजूद बच्चे जोड़ना, घटाना और गुणा-भाग करने में भी सक्षम नहीं हो पाते। प्रोफेसर सद्गोपाल की दृष्टि में देश के भूगोल और इतिहास का बोध, राष्ट्र संस्कृति की समृद्धता और विविधता की पहचान तथा पर्यावरण की वैज्ञानिक समझ जैसे अनेक शैक्षिक लक्ष्य केवल पाठ्यपुस्तकें के पन्ने भरने को ही हैं। इस पृष्ठ-भूमि में प्रौढ़ साक्षरता पर इतना ध्यान, संसाधनों का आवंटन, जिला प्रशासनों की प्राथमिकता में साक्षरता का केन्द्र बिन्दु बन जाना आदि अनेक मुद्दे हैं जो यह प्रश्न उठाते हैं कि आखिर ऐसा क्यों और कैसे हो गया। यहां साक्षरता कार्यक्रमों के बहुचर्चित जोड़-तोड़ कर बनाये गये आँकड़ों, सम्पूर्ण साक्षरता के दावों और पैसे के दुरूपयोग आदि मुद्दों को उठाने की आवश्यकता नहीं है क्योंकि प्रश्न केवल क्रियान्वयन का नहीं है, वरन् नीति पक्ष का है। इसलिए इस विमर्श को कतिपय स्वैच्छिक संस्थाओं के नेतृत्व में अथवा उनके सहयोग से चलाये गये अपेक्षाकृत 'सफल' साक्षरता कार्यक्रमों का उदाहरण देकर भ्रमित करना बेमानी होगा। दरअसल, स्वैच्छिक पहल की इक्की-दुक्की सफलता (हालांकि उसका भी वस्तुपरक मूल्यांकन होना शेष है) के नाम पर राष्ट्रीय साक्षरता मिशन को न्यायोचित ठहराने के तमाम प्रयास प्रारंभिक शिक्षा को हाशिये पर धकेलने की प्रक्रिया को छिपा नहीं सके हैं। इस मुद्दे को अनिल

सद्गोपाल कुछ इन शब्दों में समझाते हैं-"प्रौढ़ साक्षरता की राष्ट्रीय नीति तो उस व्यक्ति की याद दिलाती है जो बड़ी मेहनत के साथ गीले फर्श को सुखाने के लिए पोछा लगा रहा है, परन्तु एक तरफ से नल खोल रखा है। आप जिन्दगी भर पोछा लगाते जाइये पर फर्श सुखेगा नहीं। वर्तमान में लगभग 8-9 करोड़ बच्चे (6 से 14 आयु समूह में) स्कूल नहीं जा रहे हैं, ये बच्चे 21वीं सदी के पहले दशक में प्रौढ़ निरक्षरों की कतार में शामिल हो जायेंगे। राष्ट्रीय साक्षरता मिशन का धंधा संभवत: तब भी चालू रहेगा और हमारे मीडिया के दिग्गज तब भी इस सोचनीय स्थिति पर सम्पादकीय टिप्पणी करते रहेंगे। सम्मेलनों में भी धुआंधार बहसें चलेंगी और अंतर्राष्ट्रीय मंचों से सन् 2010 में भी हमारे प्रधानमंत्री संविधान के शैक्षिक निर्देशों को पूरा करने के लिए नई तारीखों की घोषणा करते रहेंगे।"

1990 के विख्यात 'एर्नाकुलम प्रयोग' से भी देश के नीति-निर्माताओं द्वारा सबक नहीं लिया गया। सन् 1989-90 में जब केरल के एर्नाकुलम जिले में साक्षरता अभियान शुरू किया गया था तब वहाँ लगभग 92 प्रतिशत साक्षरता थी। एक साल के अभियान के बाद साक्षरता दर बढ़कर 97 प्रतिशत हो गयी। इस 5 प्रतिशत की वृद्धि के बारे में भी जिला कलक्टर की रपट में चिंता जाहिर की गयी कि यदि तुरंत उत्तर-साक्षरता कार्यक्रम नहीं चलाये गये तो यह वृद्धि शून्य हो सकती है। इसके बावजूद देशभर में यह प्रचारित हुआ कि 'एर्नाकुलम प्रयोग' दिखाता है कि साक्षरता अभियान से देश की तकदीर बदली जा सकती है। कहीं से यह प्रतिवाद का स्वर नहीं निकला कि 'एर्नाकुलम प्रयोग' का सबसे महत्वपूर्ण सबक कुछ और ही था। अभियान के पूर्व 92 प्रतिशत साक्षरता का स्तर यह बताता है कि केवल इस जिले में ही नहीं वरन् पूरे केरल में प्राथमिक शिक्षा के प्रसार का समृद्ध इतिहास है, जिसमें अनेक सामाजिक धाराओं का उल्लेखनीय योगदान रहा है। देश को 'एर्नाकुलम प्रयोग' से कुछ सबक लेने के लिए यह आवश्यक है कि वह सामाजिक विकास में प्रारंभिक शिक्षा के बुनियादी महत्व की बात को स्वीकार करें। राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1986) की समीक्षा के लिए गठित आचार्य राममूर्ति समिति की रपट में प्रारंभिक शिक्षा पर राष्ट्रीय सरोकार को केन्द्रित करने की जोरदार पैरवी की गयी। रपट में अनेक व्यवहारिक सुझाव भी दिये गये, जिन पर अमल करके देश के सभी बच्चों को प्रारंभिक शिक्षा सुलभ करायी जा सकती है। यह अकेला ऐसा सरकारी दस्तावेज है जिसमें 'एर्नाकुलम प्रयोग' के ऐतिहासिक सबक पर जोर दिया गया है और उसके सहारे प्रारंभिक शिक्षा को एक बार फिर राष्ट्रीय एजेण्डा का केन्द्र बिन्दु बनाने की बात कही गयी है। यही नहीं, संविधान के शैक्षिक निर्देश को सम्पूर्ण अर्थ देते हुए इस रपट में पहली बार कहा गया कि अनुच्छेद

45 राज्य की जिम्मेदारी को कक्षा 1 से 8 तक सीमित करने का निर्देश कहीं भी नहीं देता है। यह तो स्वतंत्रता के बाद के राष्ट्रीय नेतृत्व की महज व्याख्या थी कि 14 वर्ष की आयु तक शिक्षा देने को कक्षा 1 से 8 तक की शिक्षा के तुल्य मान लिया गया। अत: आचार्य राममूर्ति रपट में वकालत की गयी कि 'नि:शुल्क व अनिवार्य शिक्षा' के दायरे में 0-6 वर्ष तक की आयु के बच्चों की शिक्षा, पूर्व-प्राथमिक शिक्षा, भी शामिल की जाये।

पिछले विभिन्न शिक्षा आयोगों और समिति की रपटों का अध्ययन किया जाये तो स्पष्ट होगा कि वे सारी सिफारिशें उपेक्षित रही हैं जिनको लागू करने के लिए सामाजिक संरचना में बुनियादी परिवर्तन करने आवश्यक होते हैं। इसलिए केवल वही संस्तुतियां लागू की गईं, जिन पर अमल करने के लिए न तो सामाजिक संरचना को बदलना पड़ा और न ही राष्ट्रीय प्राथमिकताओं को। यानि यथास्थिति बरकरार रही। कोठारी शिक्षा आयोग 1964-66 की समान स्कूल प्रणाली (कॉमन स्कूल सिस्टम) लागू करने वाली सिफारिश पर कभी भी अमल नहीं किया गया, जबकि 1986 की नीति ने इस पर अपनी कटिबद्धता दोहरायी थी। इसके बजाय सरकार ने 60 के दशक में प्रचलित दोहरी शिक्षा प्रणाली पर अलग-अलग सामाजिक वर्गों को संतुष्ट करने के लिए परतें चढ़ाने का काम किया। केन्द्रीय विद्यालय, सैनिक विद्यालय, नवोदय विद्यालय आदि खोले जाना इसी तुष्टिकरण का परिणाम थे। स्कूली शिक्षा की सबसे निचली परत मुख्यत: दलित और आदिवासी बच्चों के लिए औपचारिकेतर के रूप में खड़ी की गयी।

इसी प्रकार तमाम सिफारिशों के बावजूद प्राथमिक कक्षाओं में शिक्षण की शुरूआत के लिए मातृभाषा के उपयोग का सिद्धान्त लगातार नकारा गया। एक ओर तो अभिजात वर्ग के प्राइवेट स्कूलों में मातृभाषा की जगह अंग्रेजी का उपयोग पूर्व प्राथमिक स्तर से चलता रहा दूसरी ओर लाखों प्राथमिक स्कूलों में बच्चों की मातृभाषा की जगह केवल प्रादेशिक भाषाओं को ही स्थान मिला। विमला रामचन्द्रन[1] अपने अध्ययन के आधार पर कहती हैं कि उत्तर प्रदेश व बिहार जैसे अत्यंत कम साक्षरता दर वाले राज्यों में भी लगभग हरेक गांव में अंग्रेजी माध्यम स्कूल दिखायी देते हैं। ऐमी लूईस कैजमिन[2] के अध्ययन के परिणाम दर्शाते हैं कि उत्तर प्रदेश में लगभग 36 प्रतिशत बालक निजी स्कूलों में पढ़ रहे हैं। कुछ वर्ष पूर्व शोधकर्ता ने एक गांव में भ्रमण के दौरान प्रत्यक्ष अवलोकन किया कि उस गांव के सरकारी प्राथमिक स्कूल में केवल 8-10 बच्चे उपस्थित थे, जबकि उसी गांव के एक घर के दो कमरे व बरामदे में एक अंग्रेजी माध्यम स्कूल चलाया जा रहा था, जिसमें लगभग 50 बच्चे पढ़ रहे थे। ये बच्चे गांव के ही सरकारी स्कूल में नामांकित थे, वहीं से छात्रवृत्ति

1. Vimla Ramchandran- The best of times, the worst of times, Seminar, April 2004
2. Amy Louise Kazmin - Why India's Poor Pay for Private Schools, Business Week, April 2000

पाते थे, परन्तु पढ़ते थे इस अंग्रेजी माध्यम स्कूल में। शिक्षा की इस प्रकार की दुकानों ने सरकारी प्राथमिक स्कूलों को एक प्रकार से उजाड़ने का काम भी किया है। अनुराधा डे व साथियों द्वारा उत्तर प्रदेश, बिहार व राजस्थान के निजी व सरकारी प्राथमिक विद्यालयों के वातावरण का तुलनात्मक अध्ययन किया गया। देखा गया कि निजी प्राथमिक विद्यालय सरकारी विद्यालयों की तुलना में छात्रों के अधिगम हेतु अधिक पोषक वातावरण उपलब्ध करा रहे थे।

जॉन अलेकजेंडर तथा बकिंघम भारत में विकलांगों की स्थिति पर विचार प्रकट करते हुए कहते हैं कि इनकी दशा अभी भी सोचनीय है और विशेषकर रोजगार एवं शिक्षा के मामलों में तो स्थिति बिल्कुल भी संतोषजनक नहीं है। वे नेशनल सैम्पल सर्वे 2002 के आंकड़ों के आधार पर यह निष्कर्ष निकालते हैं जो कि यह इंगित करता है कि ग्रामीण व नगरीय दोनों ही क्षेत्रों में विकलांग व्यक्ति की पहुँच शिक्षा तक नहीं है। ग्रामीण भारत में 5 वर्ष व उससे ज्यादा के 60 प्रतिशत विकलांग बच्चे निरक्षर हैं। नगरीय क्षेत्र में यह 40 प्रतिशत है। समग्रत: 30 प्रतिशत से ज्यादा विकलांग बच्चे प्राथमिक स्तर की शिक्षा प्राप्त नहीं कर पाते हैं तथा 1 प्रतिशत से भी कम विकलांग माध्यमिक स्तर और उससे ऊपर पहुँच पाते हैं।

यश अग्रवाल[1] ने अपने अध्ययन 'भारत में प्राथमिक शिक्षा में निजी व सरकारी भागेदारी' (नीपा-2001), में पाया कि 1986 से 1993 के बीच प्राथमिक कक्षाओं में निजी स्कूलों में नामांकन की वार्षिक वृद्धि दर 9.5 प्रतिशत थी जबकि सरकारी व स्थानीय निकायों के स्कूलों में यह दर मात्र 1.4 प्रतिशत रही। यश अग्रवाल ने अपने अध्ययन में हरियाणा के 13 ब्लॉकों के 878 गैर मान्यता प्राप्त निजी स्कूलों का अध्ययन किया तथा पाया कि इन विद्यालयों में शिक्षक सामान्यत: अनर्ह, अप्रशिक्षित व अल्प वेतनभोगी थे। अध्ययन से ज्ञात हुआ कि ऐसे स्कूलों की संख्या प्रत्येक 5 वर्ष में पहले से दो गुनी हो रही है।

आदिवासियों की शिक्षा पर न तो आजादी के बाद ही पर्याप्त ध्यान दिया गया न अब दिया जा रहा है। 1981 के आंकड़ों की तुलना में 1991 में सिर्फ 30 प्रतिशत आदिवासी ही शिक्षित थे। नवल किशोर अम्बस्ट अपनी पुस्तक 'ट्राईबल एजुकेशन : प्रॉबलम्स एण्ड इश्यूज' में ये तो स्वीकार करते हैं कि 1998 के आंकड़े (64.7 प्रतिशत) इस दिशा में प्रगति की ओर संकेत तो करते हैं परन्तु अपने शोध के परिणामों से भी इस निष्कर्ष पर पहुंचते हैं कि अन्य समस्याओं के साथ-साथ आदिवासी शिक्षा की खस्ता हालत के लिए जो सबसे महत्वपूर्ण कारक हैं, वे हैं-शिक्षा का माध्यम, निर्धारित पाठ्यक्रम का स्थानीय लोगों की मान्यताओं, संस्कृति और वातावरण से मेल न खाना तथा

अग्रवाल, यश : एन एसेसमेंट ऑफ ट्रेंडस इन एक्सेस एण्ड रिटेन्सन, नीपा, नई दिल्ली, 2000

वर्तमान सरकारी नीति व शिक्षा के प्रति इनकी सोच, यह तथ्य देश के उन सभी क्षेत्रों की ओर ध्यान आकर्षित कराता है जिनकी शिक्षा की व्यवस्था करते समय स्थानीय सामाजिक-सांस्कृतिक भिन्नताओं की उपेक्षा कर दी जाती है।

नीरज दुबे व तृप्ति दुबे[1] अपने लेख 'बाल श्रमिकों में अशिक्षा की समस्या' में बाल श्रमिकों की शिक्षा के प्रति सरकारी उपेक्षा की ओर ध्यान आकर्षित करते हैं और आंकड़ों का हवाला देते हुए वे कहते हैं कि- देश में अंतर्राष्ट्रीय श्रम संगठन के ताजा प्रतिवेदन के अनुसार 33 करोड़ बच्चों में से 6 करोड़ से अधिक बाल श्रमिकों के रूप में विभिन्न व्यवसायों में कार्यरत हैं। चैम्बर ऑफ कॉमर्स के अनुसार इनकी संख्या 100 मिलियन है जबकि सहगल आंकलन के अनुसार यह संख्या 140 मिलियन है। सर्वोच्च न्यायालय के निर्देश पर कराये गये सर्वेक्षण में श्रम मंत्री ने स्वीकार किया कि राज्य सरकारों ने 4,81,698 बाल श्रमिकों की पहचान की है, जो कि ग्रामीण, शहरी व अल्पशहरी क्षेत्रों में खतरनाक गतिविधियों में कार्यरत हैं। आंकड़ों की भाषा में कहें तो देश के 90 फीसदी बाल श्रमिक गांव में ही हैं।

अनिवार्य सार्वभौमिक शिक्षा (यू.ई.ई.) की लक्ष्य प्राप्ति हेतु वित्तीय आवश्यकता का आंकलन करने के उद्देश्य से जवाहर लाल नेहरू विश्वविद्यालय के प्रोफेसर एमेरिटस तापस मजूमदार के नेतृत्व में 1997 में घटित एक विशेषज्ञ समूह ने अपनी रिपोर्ट में बताया था कि दस वर्षों में 137,000 करोड़ रुपयों की आवश्यकता हुई। अमर्त्य सेन के शब्दों में सम्पूर्ण साक्षरता को प्राप्त करने के लिए कोई भी रकम बहुत बड़ी नहीं है। रुपये 300,000 करोड़ की राशि भी इस देश के कुल बजट व्यय तथा शिक्षा पर जी.डी.पी. के 6 प्रतिशत खर्च करने की राष्ट्रीय प्रतिबद्धता के संदर्भ में कोई बड़ी राशि नहीं है। विशेषज्ञों की राय थी कि इस लक्ष्य को सरकार द्वारा वित्त-प्रबंधन में दक्षता बरत कर प्राप्त किया जा सकता है, परन्तु सरकार की 'अक्षमता में स्वाभाविक विशेषज्ञता' के कारण यह संभव नहीं हो सका। के.सी. पंत द्वारा भी यह स्वीकार किया गया था कि 50 वर्षों के बाद भी हम शिक्षा पर केवल 3.8 प्रतिशत (जी.डी.पी. का) जन-व्यय के आंकड़े तक नहीं पहुँच पाये हैं। अतः राज्यों को 1999-2000 बजट में अधिक खर्च करना चाहिए (एस.डी.पी. से) ताकि जी.डी.पी. के 6 प्रतिशत लक्ष्य को प्राप्त किया जा सके। योजना आयोग की रिपोर्ट के अनुसार 1996-97 में केरल ने एस.डी.पी. का 6.32 प्रतिशत शिक्षा पर व्यय किया जबकि हरियाणा में यह मात्र 2.65 प्रतिशत था।

भारत में बेसिक शिक्षा सर्वेक्षण पर प्रोब (PROBE)[2] की रिपोर्ट में उल्लेख है कि लगभग

---

1. नीरज दुबे व तृप्ति दुबे- बाल श्रमिकों में अशिक्षा की समस्या, कुरुक्षेत्र 52 (7) मई 2006, पृ0 16-18
2. Report of PROBE, Oxford University Press, 1999

98 फीसदी ग्रामीण अभिभावक यह जरूरी मानते हैं कि बालकों को विद्यालय भेजा जाये, अत: यह धारणा कि ग्रामीण क्षेत्र में शिक्षा के प्रति जागरूकता नहीं है, सर्वेक्षण रिपोर्ट से निर्मूल सिद्ध होती है तथा उन कारणों की खोज करने के लिए प्रेरित करती है, जिनके कारण बालक विद्यालय नहीं जा पाते अथवा स्कूल से बाहर हो जाते हैं।

मेसाचूसेट्स इन्सटीट्यूट ऑफ टैक्नोलॉजी, कैम्ब्रिज में फोर्ड इंटरनेशनल प्रोफेसर एवं भारतीय राजनीति अध्ययनों के विशेषज्ञ स्व0 प्रोफेसर माईरन विनर[1] का विश्वास था कि नेहरू-युग के बाद भारत में उच्च शिक्षा को महत्व देने तथा प्राथमिक शिक्षा को उपेक्षित करने की प्रवृत्ति लगातार बनी रही। 'नयी शिक्षा नीति' में 'शैक्षिक पुनर्निर्माण' की घोषणा की अभिव्यक्ति करते हुए नेहरू ने कहा कि- "मैं नहीं सोचता कि साक्षरता जन-तंत्र की कुंजी है।" विनर के अनुसार भारतीय नीति निर्माता देश के आधुनिकीकरण के लिए जनसामान्य की शिक्षा को जरूरी नहीं मानते जिससे कि आज देश में सर्वाधिक बुरे नतीजे सामने आ रहे हैं। वे अपने संसाधनों को उच्च शिक्षा पर व्यय करते हैं और यह विश्वास करते हैं कि उच्च शिक्षा के द्वारा एक आधुनिक सुदृढ़ अर्थव्यवस्था विकसित एवं प्रबंधनीय हो जायेगी।

प्रोफेसर के. नागराज, वरिष्ठ फैलो, मद्रास इंस्टीट्यूट ऑफ डवलपमेन्ट स्टडीज, चेन्नई, अनुभव करते हैं कि प्राथमिक शिक्षा पर व्यय बढ़ाया जाये, परन्तु सर्व शिक्षा अभियान के पूर्व निर्देशक ए. चन्द्र शेखर का कहना है कि यह कोई समस्या नहीं है। उनके अनुसार सर्व शिक्षा अभियान का मुख्य बल विद्यालय अधिसंरचना में सुधार करना है तथा कुल धनराशि का एक तिहाई इसके लिए आवंटित किया गया है, परन्तु लेने वाले नहीं है। वे कहते हैं कि प्राथमिक शिक्षा प्रबंधन को विकेन्द्रीकृत किया जाये, जिससे स्थानीय निकायों तक सूचना पहुंचे जो कि विद्यालय का अनुमोदन, अनुश्रवण व रखरखाव करते हैं।

योजना आयोग द्वारा 11वीं पंचवर्षीय योजना का मसौदा दस्तावेज में, जो विचार-विमर्श हेतु पेश किया गया, कुछ नया अथवा प्रगतिशील नहीं है। इस मसौदे में शिक्षा को एक उपकरण के रूप में देखा गया है। योजनाकारों के अनुसार सरकार शिक्षा और स्वास्थ्य पर इसलिए पैसा खर्च करने को उत्सुक है कि लोग स्वस्थ व पढ़े-लिखे होंगे तो दूरगामी तौर पर इससे अर्थव्यवस्था में ऊँची विकास दर सुनिश्चित होगी। योजनाकारों को व्यक्ति व राष्ट्र के चहुँमुखी विकास की नहीं 'विकास दर' की ज्यादा चिंता है। आयोग की सबसे बड़ी चिंता यह है कि ज्ञान आधारित उद्योगों की जरूरत के लायक उच्च कौशल वाले लोगों की देश में कमी आ रही है। जाहिर है शिक्षा लोगों को मुनाफा

1. Myron Weiner - Front Line, May 11, 1991

बढ़ाने वाले कुशल कारीगर तैयार करने के एक उपकरण के रूप में संकुचित कर दी गयी है।

1.2 अध्ययन शीर्षक

प्रस्तुत शोध-प्रबंध में हरियाणा के रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता का मूल्यांकन उसकी लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन प्रशासनिक समस्याओं एवं परिव्यय के संदर्भ में किया गया है। अभियान के उद्देश्यों को तथा प्राथमिक शिक्षा के उद्देश्यों को मापदंड मानते हुए अभियान की प्रगति की प्रभावशीलता का मूल्यांकन करना शोध-प्रबंध का प्रमुख उद्देश्य रहा है। कुछ सामाजिक-आर्थिक कारक जैसे परिक्षेत्र की स्थिति, विद्यालयों का आकार, शिक्षक-लिंग व जाति के संदर्भ में अभियान की प्रभावशीलता व अन्य पक्षों का तुलनात्मक अध्ययन भी शोध-कार्य के अंतर्गत किया गया है। शोध शीर्षक निम्न प्रकार हैं :

'हरियाणा के रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता एवं उसे प्रभावित करने वाले कारक'

1.3 महत्वपूर्ण पदों की परिभाषा

शीर्षक में प्रयुक्त तकनीकी शब्दावली की परिभाषाओं को शोधकर्ता द्वारा निम्न रूप में परिभाषित किया गया है।

सर्व शिक्षा अभियान : सर्व शिक्षा अभियान से अभिप्राय यह है कि 6-14 आयु वर्ग के सभी बच्चों को अनिवार्य, प्राथमिक एवं निःशुल्क शिक्षा हेतु उनका नामांकन करना एवं उन्हें सन् 2010 तक कक्षा 8 की शिक्षा में सम्मिलित करना है।

प्रभावशीलता : प्रभावशीलता से तात्पर्य सर्व शिक्षा अभियान का उसकी लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन, समस्या प्रबंधन व परिव्यय की दृष्टि से प्रभावशील होना है। शोध में प्रयुक्त विभिन्न मापनियों पर उत्तरदाताओं से प्राप्त अंक कार्यक्रम प्रभावशीलता के इन पक्षों को प्रदर्शित करते हैं।

लक्ष्य प्राप्ति : लक्ष्य प्राप्ति से अभिप्राय यह है कि इस हेतु अध्ययन उपकरण-'लक्ष्य प्राप्ति मापनी' में प्रयुक्त सभी पांचों आयामों यथा-(1) अधिगम उपलब्धि (2) सहगामी क्रियाएं (3) संस्थागत परिवेश (4) छात्र नियमितता व सेवाएं तथा (5) जागरूकता के संदर्भ में कार्यक्रम की प्रभावशीलता का मापन करना। इन सभी पांचों आयामों पर उत्तरदाताओं के प्राप्तांक कार्यक्रम के इस पक्ष की प्रभावशीलता के सूचक हैं।

प्रबंधन : प्रबंधन से अभिप्राय इस हेतु अध्ययन में प्रयुक्त 'प्रबंधन मापनी' के सभी पांचों आयामों यथा-(1) नियोजन (2) व्यवस्था (3) अग्रसरण (4) मूल्यांकन तथा (5) समन्वय के संदर्भ में

कार्यक्रम की प्रभावशीलता का मापन करना है। इन सभी पांचों आयामों पर उत्तरदाताओं के प्राप्तांक कार्यक्रम के इस पक्ष की प्रभावशीलता के सूचक हैं।

समस्या प्रबंधन : समस्या प्रबंधन से अभिप्राय इस हेतु समस्या 'प्रबंधन मापनी' के सभी पांचों आयामों यथा-(1) समय प्रबंधन (2) संचालन स्थल (3) परस्पर सहयोग (4) सक्रिय सहभागिता तथा (5) पर्याप्त संप्रेषण से सम्बन्धित समस्याओं के प्रबंधन से है। इन सभी पांचों आयामों पर उत्तरदाताओं के प्राप्तांक कार्यक्रम के इस पक्ष की प्रभावशीलता के सूचक हैं।

परिव्यय : परिव्यय से अभिप्राय इस हेतु अध्ययन में प्रयुक्त 'परिव्यय मापनी' के सभी पांचों आयामों यथा-(1) आवश्यक मानवीय संसाधन (2) भौतिक संसाधन (3) पर्याप्त धन (4) मितव्यता तथा (5) निष्पक्ष आवंटन एवं अन्य के संदर्भ में अभियान की प्रभावशीलता से है। इन सभी पांचों आयामों पर उत्तरदाताओं के प्राप्तांक कार्यक्रम के इस पक्ष की प्रभावशीलता के सूचक हैं।

1.4 अध्ययन के उद्देश्य

प्रस्तुत अध्ययन के उद्देश्य निम्नलिखित हैं :

1. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता का उसकी लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के विभिन्न आयामों के संदर्भ में अध्ययन करना।
2. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित परिक्षेत्र वाले शिक्षा केन्द्र, बड़े एवं छोटे केन्द्र, महिला अध्यापक एवं पुरुष अध्यापक तथा सामान्य व आरक्षित वर्ग के अध्यापकों के संदर्भ में विभिन्न प्रकारों की प्रभावशीलता का अध्ययन करना।
3. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के उच्च एवं निम्न स्तर पर उसकी लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों का अध्ययन करना।
4. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति का उसके प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के साथ सहसम्बन्धों का अध्ययन करना।

1.5 परिकल्पनाएं

अध्ययन के लिए शोधकर्ता द्वारा उद्देश्यों को दृष्टिगत रखते हुए निम्न शून्य परिकल्पनाएं निर्मित की गई हैं-

1. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के विभिन्न पक्षों, यथा-लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के प्रति सहभागी शिक्षक विशेष दृष्टिकोण

नहीं रखते हैं।

1.1 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता की लक्ष्य प्राप्ति पक्ष के प्रति सहभागी शिक्षक विशेष दृष्टिकोण नहीं रखते हैं।

1.2 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के प्रबंधन पक्ष के प्रति सहभागी शिक्षक विशिष्ट दृष्टिकोण नहीं रखते हैं।

1.3 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के समस्या प्रबंधन पक्ष के प्रति सहभागी शिक्षक विशिष्ट दृष्टिकोण नहीं रखते हैं।

1.4 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के परिव्यय पक्ष के प्रति सहभागी शिक्षक विशिष्ट दृष्टिकोण नहीं रखते हैं।

2. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं अल्पविकसित परिक्षेत्र वाले केन्द्रों, बड़े एवं छोटे केन्द्रों, महिला अध्यापक एवं पुरुष अध्यापक तथा सामान्य व आरक्षित अध्यापकों के संदर्भ में विभिन्न प्रकारों की प्रभावशीलता के मध्यमान प्राप्तांकों के बीच सार्थक अंतर नहीं है।

2.1 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.2 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.3 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.4 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.5 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय एवं ग्रामीण क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में

सार्थक अंतर नहीं है।

2.6 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय एवं ग्रामीण क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.7 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय एवं ग्रामीण क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.8 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय एवं ग्रामीण क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.9 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े एवं छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.10 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े एवं छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.11 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े एवं छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.12 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े एवं छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.13 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत महिला एवं पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.14 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत महिला एवं पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.15 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत महिला एवं पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.16 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत महिला एवं पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.17 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.18 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.19 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.20 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

3. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के उच्च एवं निम्न स्तर पर उसकी लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों में सार्थक अंतर नहीं है।

3.1 रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसकी लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है।

3.2 रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसके समस्या प्रबंधन के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है।

3.3 रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसके परिव्यय के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है।

4. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन, समस्या प्रबंधन तथा परिव्यय एवं सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है।

4.1 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन एवं अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है।

4.2 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की समस्या प्रबंधन एवं अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है।

4.3 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय एवं अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है।

1.6 अध्ययन का परिसीमन

किसी भी अनुसंधान क्षेत्र का स्पष्टीकरण तथा उसकी सीमाओं को सुनिश्चित करने से वैध और विश्वसनीय निष्कर्षों की प्राप्ति सरल हो जाती है। शिक्षा का क्षेत्र इतना विस्तृत है कि किसी विशिष्ट समस्या का अध्ययन किसी सीमित क्षेत्र में कर पाना ही एक शोधकर्ता के व्यक्तिगत प्रयासों द्वारा संभव हो पाता है। सीमित साधनों और उपलब्ध समय को दृष्टिगत रखते हुए प्रस्तुत शोध-कार्य की निम्नलिखित सीमाएं निश्चित की गई थीं-

1. इस शोध-कार्य में केवल हरियाणा प्रदेश के रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान का ही अध्ययन किया गया है।
2. प्रस्तुत अध्ययन सरकार द्वारा संचालित अनेक कार्यक्रमों जैसे-साक्षरता कार्यक्रम, सतत् शिक्षा कार्यक्रम, बाल श्रमिक शिक्षा सम्बन्धी कार्यक्रम तथा ऐसे ही अन्य सम्बन्धित कार्यक्रमों में से केवल सर्व शिक्षा अभियान तक ही सीमित किया गया है।
3. प्रस्तुत अध्ययन में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के मापदंड के रूप में उसकी लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय पक्ष को ही लिया गया है तथा इन सभी पक्षों पर सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विभिन्न प्राथमिक विद्यालयों में कार्यरत शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं को ही मूल्यांकन का आधार बनाया गया है।

1.7 अध्ययन की सार्थकता

प्राथमिक शिक्षा का अध्ययन वर्तमान युग की प्रथम आवश्यकता बन गयी है। वास्तव में किसी भी राष्ट्र के नागरिकों का शिक्षित होना ही उस राष्ट्र के विकास का आधार होता है। इस तथ्य की पहचान इस भारत राष्ट्र के निर्माताओं द्वारा भलीभांति कर ली गयी थी तथा देश की स्वतंत्रता के पश्चात राष्ट्र के शिक्षा स्तर में सुधार लाने के लिए इस दिशा मे प्रयास भी प्रारंभ कर दिये गये थे। शिक्षा की तत्कालीन स्थिति के विषय में महात्मा गाँधी ने स्वयं स्वीकार किया था कि-

'तस्वीर अभी अधूरी है। अभी हमारे सामने इस भावी राष्ट्र की शिक्षा का सवाल है। अपने आंकड़ों को चुनौती दिए जाने की आशंका के बावजूद मैं कह सकता हूँ कि पचास या सौ साल

पहले की तुलना में आज भारत ज्यादा निरक्षर है और ऐसा ही बर्मा है, क्योंकि अंग्रेज प्रशासक जब भारत आए तो उन्होंने चीजों को यथावत पकड़ने के बजाए जड़ से उखाड़ना शुरू किया। उन्होंने मिट्टी खुरची और जड़ों की ताकझांक की और जड़ों को उसी तरह खुला छोड़ दिया और इस तरह 'खूबसूरत पेड़' खत्म हो गया। अंग्रेज प्रशासकों को हमारी ग्रामीण शालाएँ जँची नहीं, इसलिए उन्होंने अपना कार्यक्रम सामने रखा जिसके मुताबिक प्रत्येक स्कूल में काफी साज-समान व भवन आदि निश्चित ही होना चाहिए। परन्तु ऐसे स्कूल तो कहीं थे ही नहीं। एक अंग्रेज प्रशासक द्वारा छोड़े गए आंकड़े दर्शाते हैं कि जहाँ उन्होंने सर्वे किया था, उन जगहों पर प्राचीन शालाएं खत्म हो गईं क्योंकि इन शालाओं को कोई मान्यता नहीं थी और यूरोपीय पद्धति पर स्थापित किए गए स्कूल लोगों के लिए अत्यधिक महंगे थे, इसीलिए संभवत: वे प्रचलित नहीं हो सके। मैं चुनौती देता हूँ कि कोई भी सौ साल के अंदर भारत की जनता के लिए अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा का काम पूरा करके दिखाए। मेरा यह बेहद गरीब देश शिक्षा के महंगे तरीकों को जिंदा रखने में असमर्थ है। हमारा देश गांव के पुराने मास्टर जी को पुनर्जीवित करेगा और गांव-गांव में लड़कों तथा लड़कियों दोनों के लिए शालाएं स्थापित करेगा।'

- महात्मा गाँधी

चैथम हाउस, लंदन, 20 अक्टूबर 1931

औपनिवेशिक काल के दौरान जो 'खूबसूरत पेड़' सूख गया था, उसे विगत 60 वर्षों में प्रारंभिक शिक्षा के लोकव्यापीकरण हेतु किये जाने वाले अनथक प्रयासों के बावजूद पुनर्जीवित नहीं किया जा सका। 1931 में महात्मा गाँधी द्वारा की गयी भविष्यवाणी कि अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा का उद्देश्य एक सदी के भीतर भी पूरा नहीं किया जा सकेगा, दुर्भाग्य से लगता है कि सच साबित हो सकती है। शिक्षा के सम्बन्ध में राष्ट्र के आम जन के मन में ही नहीं वरन बुद्धिजीवियों, शिक्षा-शास्त्रियों एवं नीति-निर्माताओं के मन में भी अभी तक कुछ परंपरागत औपनिवेशिक मान्यताएं यथावत विद्यमान हैं। अनिल सद्गोपाल[1] द्वारा चिन्हित ऐसी कुछेक मान्यताएं इस प्रकार हैं-

1. लोगों पर उनके अपने बच्चों के पाठ्यक्रम, मूल्यांकन एवं परीक्षा-प्रणाली के मामले में विश्वास नहीं किया जा सकता है।
2. अधिकांश गरीब लोग शिक्षा का महत्व नहीं जानते, अत: उनके बच्चों को स्कूल पहुँचाने के लिए, उनके लिए वित्तीय आकर्षणों का प्रावधान करने और यहाँ तक कि दण्डित करने की आवश्यकता भी पड़ सकती है।

---

1. अनिल सद्गोपाल- प्रारंभिक शिक्षा तंत्र की पुनर्रचना : शिक्षा में बदलाव का सवाल,ग्रंथ शिल्पी, लक्ष्मी नगर,नई दिल्ली, 2004,पृ.164-168

3. शिक्षक पढ़ाने में कोई रूचि नहीं रखते इसलिए प्रशासन द्वारा उन्हें निरीक्षण, स्थानान्तरण तथा दण्ड देने की व्यापक व्यवस्था खड़ी करना जरूरी हो जाता है।

4. स्थानीय निकायों (पंचायतों, नगर पालिकाओं आदि) और स्कूली शिक्षा में पाठ्यक्रम नियोजन, पाठ्यपुस्तक लेखन या सीखने सिखाने की प्रक्रिया तय करने की क्षमता न तो है और न ही इसे कभी विकसित किया जा सकता है। अतः केन्द्रीकृत विशेषज्ञ समूहों की पदक्रम आधारित सत्ता को कायम रखने के लिए उनके ढाँचों को व्यवस्था में शामिल करना होगा। चूंकि केन्द्रीकृत शैली में विकसित की गयी सीखने सिखाने की सामग्री एवं शिक्षण पद्धतियों को लागू करना जरूरी है।

5. शिक्षा कुल मिलाकर पाठ्यपुस्तकों में निर्धारित ज्ञान कंठस्थ कर लेने का पर्याय है। समीक्षात्मक चिंतन, वैज्ञानिक सोच, प्रश्न पूछना, समस्याएं हल करने का कौशल और अवधारणा निर्माण आदि कुछ ऐसे पहलू हैं, जिनका महत्व केवल हाशिये पर रह गया है। इसके अलावा यह केवल संज्ञानात्मक तक ही है (दरअसल उसका भी एक संकीर्ण पक्ष ही) जो प्रासंगिक है और जिसे भावात्मक एवं कौशलात्मक पक्षों की उपेक्षा करते हुए भी आगे बढ़ाना आवश्यक होगा।

6. ऐसा शिक्षक जो निर्धारित पाठ्यपुस्तकों, लोचहीन मूल्यांकन मापदंडों तथा विद्यार्थी को उसके माहौल से अलग-थलग कर देने वाली परीक्षा प्रणाली के दायरे में फंसा हुआ है, उसे कक्षा में न केवल ज्ञान का प्रमुख उद्‌गम मानना जरूरी हो जाता है बल्कि सत्ता का एक मात्र स्रोत भी। शिक्षा की यह परिस्थिति बच्चों के साथ उसके सम्बन्धों और अनुशासन की सभी धारणाओं, समाजीकरण तथा विकास प्रक्रिया में बच्चों की संभावनाओं को पूर्व-निर्धारित कर देती है।

7. बच्चों के 'काम की दुनिया' का 'ज्ञान की दुनिया' के साथ कोई सार्थक रिश्ता नहीं होता है।

8. पाठ्यक्रम सम्बन्धी और शिक्षण पद्धति-मूलक नियोजन में बच्चों के आर्थिक, सामाजिक-सांस्कृतिक और भाषायी परिवेश की लगभग कोई भूमिका नहीं है। अतः इस प्रकार के संदर्भ के बगैर भी नियोजन करना संभव है।

9. समुदाय और उसके भू-सांस्कृतिक संदर्भ से काटकर भी स्कूल की कल्पना करना संभव है। अतः देशज ज्ञान, स्थानीय कौशल एवं तकनीक के लिए पाठ्यक्रम में कोई गुंजाइश नहीं है।

10. शैक्षिक स्तर को बरकरार रखने तथा बच्चों को दिये जाने वाले ज्ञान में एक तयशुदा

विचारधारा को सुनिश्चित करने के लिए बाहर से नियंत्रित परीक्षा प्रणाली सबसे कारगर उपाय है। इस परीक्षा का उद्देश्य प्रमुखत: बच्चों को असफल घोषित करना है न कि उनकी सीखने की प्रक्रिया को सुलभ बनाना। इस संदर्भ में केन्द्रीय विशेषज्ञ समूह द्वारा मूल्यांकन के मापदंड और उनका पारस्परिक अनुपात तय करके एक महत्वपूर्ण भूमिका निभायी जाती है। इस तरह स्कूल में ज्ञान के सामाजिक एवं शिक्षाशास्त्रीय स्वरूप और अधिगम के अन्य आयामों को पूर्व-निर्धारित करना संभव हो जाता है।

उपरोक्त मान्यताओं के जरिए ब्रिटिश सत्ता के लिए एक ऐसा विशाल स्कूली तंत्र खड़ा करना संभव हो गया, जिसमें जो कुछ भी महत्वपूर्ण था, उसे एक अति केन्द्रीकृत व सावधानीपूर्वक नियंत्रित प्रक्रिया के जरिये पहले से ही निर्धारित कर दिया जाता था। अनिल सद्गोपाल अत्यंत स्पष्ट शब्दों में कहते हैं कि- 'शिक्षा में भू-सांस्कृतिक विविधता तब तक नहीं उभर पायेगी जब तक शैक्षिक नियोजन में विकेन्द्रीकृत विकास का नजरिया नहीं अपनाया जायेगा।'

भारतीय शिक्षा व्यवस्था की कटुतम आलोचना जो बार-बार दोहरायी जाती है, यही रही है कि आजादी के बाद भारत की शिक्षा व्यवस्था मैकाले द्वारा दी गयी व्यवस्था के अनुरूप ही चलती रही है और हम शिक्षा की कोई नूतन, मौलिक व देशज पद्धति विकसित नहीं कर सके हैं। आजादी की आधी सदी इस पर ही सोच विचार करते बीत गयी कि हमें ऐसा करना अभीष्ट होगा या नहीं अथवा ऐसा करें तो कैसे करें। इस ऊहापोह से उभर कर कुछ नया कर पाते कि नव-उपनिवेशवादी शक्तियाँ व चिंतन पुन: राष्ट्र चिंतन पर हावी होने लगा। निजीकरण व भूमण्डलीकरण ने जनतांत्रिक, लोक कल्याणकारी व संप्रभुता सम्पन्न भारत गणराज्य के नीति-निर्माताओं को आकर्षित करना प्रारंभ कर दिया। गरीबी व अशिक्षा के कलंक को मिटाकर विकसित देशों के साथ कदमताल करनी है तो वैश्विक स्तर पर 'निरक्षरता-उन्मूलन' के प्रति व्यक्त की जाने वाली चिंताओं और उन चिंताओं से मुक्ति दिलाने वाली 'मुक्तिदाता संस्थाओं' की शरण में जाना ही होगा, राष्ट्रीय नीति-निर्माताओं को यह बोध हुआ। सर्व शिक्षा अभियान भी विकास को इन नये रास्तों में से एक शिक्षा सम्बन्धी रास्ता है। अभियान की कार्य-योजना पर्याप्त विमर्श व चिंतन-मनन, अंतर्राष्ट्रीय मार्ग दर्शन एवं विशेषज्ञ सलाहकारों के सुझावों पर आधारित है। वित्त-प्रवाह भी निर्बाध है। कार्यान्वयन के परिणाम, विभिन्न रिपोर्टों व सूचनाओं के अनुसार कहीं संतोषजनक है, तो कहीं असंतोषजनक। अत: समग्र रूप से अभियान की सफलता या असफलता के सम्बन्ध में किसी निश्चित निष्कर्ष पर पहुंच पाना कठिन लगता है। विभागीय स्तर पर किये जाने वाले मूल्यांकन 'प्रगति आख्या' के रूप में है जो कुछ

सूचकों (जैसे-नामांकन, विद्यालय की संख्या, परिव्यय) को संख्यात्मक रूप में प्रदर्शित करते हैं। गुणात्मक विकास न दर्शाना एकांगी मूल्यांकन का द्योतक है।

सर्व शिक्षा अभियान की प्रगति को अनेक समस्याएं बाधित कर रही हैं। प्राथमिक शिक्षा के क्षेत्र में जो समस्याएं विभिन्न अवलोकनों, सर्वेक्षणों व शोध-अध्ययनों के द्वारा प्रकाश में लायी जाती रही हैं, उनमें से अनेक सर्व शिक्षा अभियान के कार्यान्वयन में भी सामने आ रही हैं। पूर्व में संचालित कार्यक्रमों के मूल्यांकन से प्राप्त पृष्ठ पोषण के द्वारा सर्व शिक्षा अभियान की रूप रेखा को अधिक जनोन्मुखी, यथार्थपरक एवं सर्वसमावेशी बनाने का प्रयास किया गया था। सर्व शिक्षा अभियान में संस्थागत सुधार, दीर्घकालिक वित्त पोषण, सामुदायिक सहभागिता व संस्थागत क्षमता निर्माण के साथ-साथ शैक्षिक प्रशासन में सुधार लाने के लक्ष्यों को सामने रखकर कार्यक्रम की कार्य-नीतियाँ सुनिश्चित की गयी थीं। कार्यक्रम को विकेन्द्रीकृत करते हुए अभिभावकों व समुदाय का भी अधिकाधिक सहयोग अभियान में लिया जा रहा है। पूर्ण पारदर्शिता सहित समुदाय-आधारित अनुश्रवण की व्यवस्था भी अभियान में की गयी है। बालिकाओं, विकलांग बालकों, अनुसूचित-जनजाति के बालकों, अल्पसंख्यक व वंचित सुविधाविहीन तथा विशेष आवश्यकताओं वाले बालकों के समावेशन आदि पर कार्यक्रम में विशेष बल दिया जा रहा है। शिक्षकों में उत्तरदायित्व बोध व वचनबद्धता का विकास, अभिभावकों व समुदाय के प्रति जवाबदेही विकसित करना, शिक्षक दक्षता निर्माण, पाठ्यक्रम विकास, शिक्षण अधिगम सामग्री का विकास व उपयोग और शिक्षण प्रशिक्षण आदि प्रावधानों द्वारा शिक्षा को अधिक गुणवत्तापूर्ण बनाना भी अभियान का उद्देश्य है।

उपयुक्त लक्ष्यों की प्राप्ति की दिशा में सर्व शिक्षा अभियान कितना सफल रहा है, मार्ग में क्या-क्या समस्याएं व अवरोध हैं, इसके मूल्यांकन की व्यवस्था भी कार्यक्रम में ही रखी गयी है। ऐसे प्रावधान किसी भी कार्यक्रम में रखे भी जाने चाहिएं, परन्तु सरकारी आंकड़ों के प्रति सामान्य जन ही नहीं अनेक जागरूक शिक्षाविद् व सामाजिक कार्यकर्ता सदैव संदेह की दृष्टि रखते हैं और अक्सर जमीनी अध्ययनों के द्वारा सत्य को उजागर भी करते रहते हैं। सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता का मूल्यांकन एक वस्तुपरक एवं व्यवस्थित शोध-कार्य के द्वारा करने के विचार ने शोधकर्ता को प्रस्तुत शोध-कार्य हेतु उत्प्रेरित किया।

वस्तुत: किसी भी शैक्षिक नीति के आयोजन एवं कार्यान्वयन में शिक्षकों की भूमिका अत्यन्त महत्वपूर्ण होती है। शैक्षिक नीतियों को इकाई स्तर पर विद्यालय संस्था में क्रियान्वित करने का दायित्व शिक्षकों पर ही होता है। वे योजना क्रियान्वयन के समय आने वाली समस्याओं व कठिनाईयों

को प्रत्यक्ष रूप से जानते, समझते व अनुभव करते हैं। वे ही इन कठिनाईयों के निवारण हेतु व्यवहारिक सुझाव भी दे सकते हैं। सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन, समस्या प्रबंधन, परिव्यय व लक्ष्य प्राप्ति से जुड़े कार्यकलापों व निर्णयों में उनकी सहभागिता व सहयोग पूर्ण रूप से वांछनीय माना जाता है। शोधकर्ता का मानना है कि अभियान के इन पक्षों के प्रति उनकी प्रतिक्रियाएं समय के साथ-साथ रूपाकार ग्रहण करती हुई विशेष प्रकार के दृष्टिकोण में परिवर्तित हो गयी हैं, जो अभियान के प्रति उनकी अभिवृत्ति को प्रदर्शित करती हैं। शिक्षकों की ये अभिवृत्तियाँ भी सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के मूल्यांकन का एक महत्वपूर्ण मापदण्ड हो सकती हैं। शिक्षा केन्द्र अर्थात विद्यालय जिनमें शिक्षक अभियान को आगे बढ़ा रहे हैं तथा स्वयं शिक्षक भी जिन पर अभियान के क्रियान्वयन की सबसे महत्वपूर्ण जिम्मेदारी है, विभिन्न रूपों में परस्पर भिन्नताएं रखते हैं। ये भिन्नताएं भी उनके सर्व शिक्षा अभियान सम्बन्धी दृष्टिकोणों को प्रभावित करती हैं अथवा नहीं, यह जिज्ञासा भी शोधकर्ता को थी। अतः इन कारकों का समावेश अध्ययन में किया गया तथा तदानुरूप शोध उद्देश्य निर्धारित किये गये।

शोधकर्ता को विश्वास है कि शोध का विषय निश्चय ही अत्यन्त प्रासंगिक, सामायिक व महत्वपूर्ण है। शोध के परिणाम मात्र शोधकर्ता की व्यक्तिगत जिज्ञासा पूर्ति में ही नहीं वरन् व्यापक रूप से सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के सम्बन्ध में उठने वाले प्रश्नों का उत्तर देने में सहायक सिद्ध होंगे और ये उत्तर एक सुव्यवस्थित व विज्ञानपरक शोध-कार्य की पृष्ठभूमि से उपजे होने के कारण अधिक विश्वसनीय व 'सत्य के निकट' होंगे। शोध परिणामों से शिक्षा नीति निर्धारकों, प्रशासकों, शिक्षकों व शिक्षा कर्म से जुड़े लोगों को किसी न किसी रूप में अवश्य सहायता मिलेगी, शोधकर्ता को यह भी आशा है।

द्वितीय अध्याय

अध्ययन
का
प्रत्यय प्रतिमान

द्वितीय अध्याय

अध्ययन का प्रत्यय प्रतिमान

2.1 प्रारम्भिक शिक्षा संकल्पना

प्रारम्भिक शिक्षा औपचारिक शिक्षा की आरम्भिक कड़ी व आधारशिला है जो बालक के सामाजीकरण की प्रक्रिया में महत्वपूर्ण भूमिका अदा करती है। औपचारिक शिक्षा का आधारभूत स्तम्भ होने के कारण इसे प्राथमिक शिक्षा की संज्ञा देना अधिक उचित प्रतीत होता है। प्रारम्भिक शिक्षा, प्राथमिक शिक्षा, बेसिक शिक्षा, बुनियादी शिक्षा, आधारभूत शिक्षा आदि सभी पर्यायवाची शब्द हैं। इन सभी का मुख्यतः एक ही अर्थ है यद्यपि समय-समय पर लेखकों, समितियों, आयोगों ने विभिन्न शब्दावलियों का प्रयोग किया है। बालकों को 6 वर्ष से 14 वर्ष तक दी जाने वाली शिक्षा प्रारम्भिक शिक्षा के अन्तर्गत आती है जो कक्षा एक से कक्षा 8 तक चलती है।

किसी भी देश की प्रगति में उस देश की शिक्षा-व्यवस्था का महत्वपूर्ण स्थान होता है। पूरी शिक्षा-व्यवस्था का मूल प्राथमिक शिक्षा में निहित होता है। प्राथमिक शिक्षा के स्तर को शिक्षा के पिरामिड की नींव माना जाता है तथा इसका प्रभाव शिक्षा के सभी स्तरों पर परिलक्षित होता है। अतः प्राथमिक शिक्षारूपी एक सशक्त बुनियाद तैयार करने की आवश्यकता है जिस पर प्रगति की बहुमंजिली इमारत खड़ी की जा सके। संक्षेप में कहा जा सकता है कि प्रारम्भिक शिक्षा जीवन की बुनियाद है। यह वह पहली सीढ़ी है जिसे सफलतापूर्वक पार करके ही कोई व्यक्ति, समाज या राष्ट्र उत्तरोत्तर प्रगति करते हुए अपने अभीष्ट लक्ष्य तक पहुँचता है।

वर्तमान में प्राथमिक शिक्षा के संदर्भ में विश्व स्तर पर प्राथमिक शिक्षा की संकल्पना में मूलभूत परिवर्तन हुए हैं। प्रसिद्ध मनोवैज्ञानिक क्रो एंड क्रो के अनुसार- बीसवीं शताब्दी से बच्चों की शताब्दी का प्रारम्भ हो चुका है, जिसका तात्पर्य है कि इस अवधि में बच्चों के सम्बन्ध में हमारा दृष्टिकोण व भावनाएँ बदल गई हैं। फलस्वरूप बच्चों के विकास सम्बन्धी अनेक कार्य सम्पन्न हुए तथा बच्चों की शिक्षा को ज्यादा महत्व दिया जाने लगा।

यूनिसेफ ने बच्चों की सर्वांगीण खुशहाली सम्बन्धी निम्न ढाँचे का सुझाव दिया तथा भारत सरकार द्वारा भी बच्चों की प्रगति तथा प्राथमिक शिक्षा सम्बन्धी अनेक कदम उठाये गये जिसका विवरण आगे के पृष्ठों में दिया गया है।

संयुक्त राष्ट्र महासभा द्वारा 20 दिसम्बर 1989 को बच्चों के अधिकारों की घोषणा की गई। इस घोषणापत्र में 54 अनुच्छेद हैं। अनुच्छेद 28 के अनुसार-समझौते में शामिल सभी देश बच्चों के

शिक्षा के अधिकार को मान्यता देते हैं।

भारतीय संविधान की 45वीं धारा में यह उपबन्ध किया गया था- 'राज्य इस संविधान के कार्यान्वित किये जाने के 10 वर्षों के अन्दर सभी बच्चों को जब तक कि वे 14 वर्ष की आयु पूर्ण नहीं कर लेंगे, निःशुल्क तथा अनिवार्य शिक्षा प्रदान करने की चेष्टा करेगा।' परन्तु अभी तक इस लक्ष्य को प्राप्त नहीं किया जा सका।

संविधान लागू किये जाने के समय शिक्षा राज्य सूची में शामिल थी परन्तु 1977 से इसे समवर्ती सूची में शामिल कर दिया गया तथा केन्द्र तथा राज्य सरकार की यह सम्मिलित जिम्मेवारी हो गयी कि वह शिक्षा के विकास के लिए अपने स्तर से प्रयास करे। 6 से 14 वर्ष तक के सभी बच्चों को निःशुल्क तथा अनिवार्य शिक्षा उपलब्ध कराने हेतु केन्द्र तथा राज्य सरकारों द्वारा तरह-तरह के प्रयास किये जा रहे हैं। प्राथमिक शिक्षा के सार्वजनीकरण की दिशा में 86वाँ संविधान संशोधन मील का पत्थर साबित हुआ जिसके अनुसार 6 से 14 वर्ष आयु वर्ग के बच्चों के लिए निःशुल्क तथा अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा को मौलिक अधिकार बना दिया गया है जिससे उसे वंचित नहीं रखा जा सकता है।

2.2 प्राथमिक शिक्षा का उद्देश्य

प्राथमिक शिक्षा मानव के विकास की आधारशिला है। मानव का पूर्ण विकास इसी पर निर्भर होता है। शिक्षारूपी यह बुनियाद जितनी ही मजबूत होगी, विकास की सम्भावनाएँ उतनी ही प्रबल होंगी। प्राथमिक शिक्षा के उद्देश्य को निम्न प्रकार से निर्धारित कर सकते हैं-

(क) विकास की अवस्था के दृष्टिकोण से

1. प्राथमिक शिक्षा का उद्देश्य बालक में विद्यमान क्षमताओं का आकलन कर उसके विकास का मार्ग प्रशस्त करना।
2. प्राथमिक शिक्षा का उद्देश्य बालक के व्यवहार के सभी पक्षों (संज्ञानात्मक, भावात्मक तथा मनोगतिक) का संतुलित विकास कर सर्वांगीण विकास को बढ़ावा देना।
3. बालक के भाषायी विकास को सुनिश्चित करना।
4. बालक में अपने परिवेश के प्रति जागरूकता पैदा करना।
5. बालक में गणितीय तथा वैज्ञानिक दृष्टिकोण का विकास करना।
6. बालक में श्रम के प्रति आदर-भाव उत्पन्न करना।
7. बालक में सामाजिकता का विकास करना।

8. बालक में सभी धर्मों के प्रति समभाव का विकास करना।

9. सफाई तथा स्वास्थ्य के प्रति जागरूक बनाना।

(ख) नीतिगत दृष्टिकोण से

स्वतंत्रता के उपरान्त प्राथमिक शिक्षा के विकास को त्वरित गति प्रदान करने हेतु विभिन्न आयोगों, समितियों, योजनाओं आदि का गठन किया गया। इनके अनुसार प्राथमिक शिक्षा के उद्देश्यों को निम्न प्रकार से वर्गीकृत किया जा सकता है-

1. औपचारिक शिक्षा के साधनों का अधिग्रहण- अक्षर ज्ञान, संख्या ज्ञान तथा शारीरिक कुशलताओं का विकास।
2. अपने सामाजिक, भौतिक तथा सांस्कृतिक पर्यावरण के बारे में सामान्य जानकारी प्राप्त करना और उसके प्रति संवेदनशील होना।
3. शिक्षा को कार्य-आधारित बनाने के लिए समाजोपयोगी उत्पादक कार्यों की योजना निर्माण और क्रियान्वयन की कुशलताओं का अधिग्रहण करना।
4. छात्रों में राष्ट्रीयता की नींव डालना।
5. छात्रों में उत्तरदायित्व की भावना का विकास करना।
6. कलात्मक क्रिया-कलापों और प्रकृति पर्यवेक्षण द्वारा सौंदर्यवादी बोध और सृजनात्मक क्षमता का विकास करना।

कोठारी आयोग (1964-66) ने अपने प्रतिवेदन में प्राथमिक शिक्षा के उद्देश्यों के सम्बन्ध में लिखा है कि आधुनिक प्राथमिक शिक्षा का उद्देश्य बालक को भावी जीवन की परिस्थितियों का सामना करने में समर्थ बनाने के लिए शारीरिक तथा मानसिक प्रशिक्षण देकर इस प्रकार से विकसित करना है कि वह वास्तव में एक उपयोगी नागरिक बन सके।

NCERT के द्वारा सन् 1975 में तैयार किये गये दस्तावेज 'The Curriculum for the Ten Year School' में प्राथमिक शिक्षा के मुख्य उद्देश्य दिए गये हैं-

1. अन्य व्यक्तियों से वार्तालाप के लिए प्रथम भाषा (भातृभाषा) का ज्ञान प्रदान करना।
2. व्यावहारिक समस्याओं के समाधान के लिए जोड़, घटाव, गुणा व भाग की योग्यता प्रदान करना।
3. विज्ञान की खोज विधि को सीखना तथा विज्ञान व तकनीकी के महत्व को समझना।
4. राष्ट्रीय प्रतीकों (जैसे-राष्ट्रध्वज, राष्ट्रगान आदि) तथा प्रजातांत्रिक मूल्यों व संस्थाओं के

प्रति आदर-भाव उत्पन्न करना।

5. भारत की मिली-जुली संस्कृति से परिचय कराना तथा अस्पृश्यता, जातिवाद व साम्प्रदायिकता का विरोध करना सीखना।
6. मानव-श्रम के प्रति स्वस्थ दृष्टिकोण विकसित करना।
7. सफाई तथा स्वस्थ जीवन की आदतें विकसित करना।
8. अच्छाई तथा सौन्दर्य की अभिरूचि बढ़ाना।
9. अन्य व्यक्तियों के साथ सहयोग की भावना विकसित करना।
10. चरित्र तथा व्यक्तित्व के वांछनीय गुण (जैसे पहल करना, नेतृत्व करना, दयालुता, ईमानदारी आदि) का विकास करना।
11. सृजनात्मक क्रियाओं के द्वारा स्वतंत्र अभिव्यक्ति की योग्यता विकसित करना।
12. स्व-अध्ययन की आदत डालना।

2.3 शिक्षा की संरचना : प्रारम्भिक शिक्षा

प्राचीन काल में शिक्षा के स्तरों का कोई स्पष्ट विभाजन नहीं था। मध्यकाल में शिक्षा के दो स्तरों का उल्लेख मिलता है-

1. प्रारम्भिक शिक्षा
2. उच्च शिक्षा

ब्रिटिश शासन के दौरान शिक्षा के आधुनिक विभाजन की नींव पड़ी। सन् 1854 में वुड के घोषणापत्र में सम्पूर्ण शिक्षा को 3 स्तरों में विभक्त किया गया-

1. प्राथमिक शिक्षा
2. माध्यमिक शिक्षा
3. उच्च शिक्षा

- 1937 में गाँधीजी ने बेसिक शिक्षा में अनिवार्य शिक्षा की अवधि 7 वर्ष रखी थी।
- 1944 में प्रस्तुत की गई सार्जेन्ट रिपोर्ट में प्राथमिक शिक्षा दो स्तरों में विभाजित की गई-

1. जूनियर बेसिक कक्षा 1 से कक्षा 5 तक
2. सीनियर बेसिक कक्षा 6 से कक्षा 8 तक

स्वतंत्रता के उपरान्त शिक्षा संरचना को नवीन रूप प्रदान किया गया।

- माध्यमिक शिक्षा आयोग ने 5+7+3 शिक्षा स्तर की संस्तुति की जिसमें 5 वर्षीय प्राथमिक

शिक्षा, 7 वर्षीय माध्यमिक शिक्षा (3 वर्षीय निम्न माध्यमिक + 4 वर्षीय उच्च माध्यमिक शिक्षा) तथा 3 वर्षीय उच्च शिक्षा है।

- इसके उपरान्त विभिन्न समितियों ने अलग-अलग शिक्षा स्तर की संस्तुति की जो अलग-अलग प्रान्तों में लागू थी। जैसे-

8 + 3 + 3

8 + 4 + 3

5 + 7 + 3

8 + 4 + 2

- कोठारी आयोग (1964-66) ने इस विषमता को समाप्त करते हुए 10 + 2 + 3 की शैक्षिक संरचना प्रस्तुत की जो सम्पूर्ण राष्ट्र में एक समान होगी। इसका वर्गीकरण निम्नवत था-

10 वर्ष की स्कूल शिक्षा (5 वर्षीय निम्न प्राथमिक + 3 वर्षीय उच्च प्राथमिक + 2 वर्षीय निम्न माध्यमिक शिक्षा)

2 वर्ष की उच्च माध्यमिक शिक्षा तथा

3 वर्ष की स्नातक शिक्षा है।

- राममूर्ति समीक्षा समिति (1990) के अनुसार प्राथमिक शिक्षा दो भागों में विभक्त की गई-

1. प्राथमिक स्तर - कक्षा 1 से कक्षा 5 तक
2. उच्च प्राथमिक स्तर - कक्षा 6 से कक्षा 8 तक

2.4 प्राथमिक शिक्षा का ऐतिहासिक विकास

प्राथमिक शिक्षा के ऐतिहासिक विकास को निम्न कालखण्डों में विभक्त किया जा सकता है-

I- ब्रिटिश काल से पूर्व प्राथमिक शिक्षा

अ-वैदिक काल में प्राथमिक शिक्षा

ब-बौद्धकाल में प्राथमिक शिक्षा

स- मध्यकाल (मुगलकाल) में प्राथमिक शिक्षा

II- ब्रिटिश काल में प्राथमिक शिक्षा

III- स्वतंत्र भारत में प्राथमिक शिक्षा

अ- वर्ष 1947 से 1964 के मध्य प्राथमिक शिक्षा

ब- वर्ष 1964 से 1986 के मध्य प्राथमिक शिक्षा

स- वर्ष 1986 से वर्तमान तक प्राथमिक शिक्षा

2.4.1 ब्रिटिश काल से पूर्व प्राथमिक शिक्षा का विकास

डॉ० एस०के० अल्तेकर के अनुसार-

'प्राचीन भारत में सम्भवत: 400 ई० पू० से पहले प्राथमिक शिक्षा की कोई व्यवस्था नहीं थी। उस समय तक बालक का परिवार ही उसकी शिक्षा का केन्द्र था।'

वैदिक काल में प्राथमिक शिक्षा की सुदृढ़ व्यवस्था की गई। इस शिक्षा का प्रारम्भ 5 वर्ष की अवधि में 'विद्यारम्भ संस्कार' के द्वारा होता था तथा सभी जाति के बालक शिक्षा ग्रहण कर सकते थे। यह शिक्षा ब्राह्मणों के आधिपत्य में थी तथा यह पारिवारिक परिधि से परे आश्रम एवं गुरुकुलों में सम्पन्न होती थी। शिक्षा-व्यवस्था पर धार्मिक संस्थाओं का आधिपत्य था। प्राथमिक शिक्षा का यह काल 'स्वर्णिम काल' कहा जाता है। क्योंकि इस समय प्राथमिक शिक्षा नि:शुल्क एवं सबके लिए खुली थी।

500 ई० पूर्व में वैदिक शिक्षा के अवसान के साथ ही बौद्ध शिक्षा का शुभारम्भ हो गया था। बौद्ध काल में भी प्राथमिक शिक्षा के द्वार सभी के लिए खुले थे। प्राथमिक शिक्षा का प्रारम्भ 8 वर्ष की आयु में 'प्रवज्या संस्कार' के द्वारा होता था तथा यह शिक्षा बौद्ध गुरुओं द्वारा उनके मठों में प्रदान की जाती थी।

भारत में मध्यकाल की शिक्षा पर मुस्लिम शासकों का प्रभाव रहा। 12वीं शताब्दी से 18वीं शताब्दी तक भारत पर मुस्लिम शासकों का आधिपत्य रहा। उन्होंने यहाँ पर एक नवीन शिक्षा प्रणाली का सूत्रपात किया जिसे 'मुस्लिम शिक्षा प्रणाली' कहते हैं। इस प्रणाली के विषय में अपना मत व्यक्त करते हुए डॉ० एफ०ई० केई ने लिखा है-

'मुस्लिम शिक्षा प्रणाली एक विदेशी प्रणाली थी, जिसका भारत में प्रत्यारोपण किया गया और जो ब्राह्मणीय शिक्षा से अति अल्प सम्बन्ध रखकर, अपनी नवीन भूमि में विकसित हुई।'

इस समय प्राथमिक शिक्षा की शुरूआत 'बिसिमिल्लाह संस्कार' के द्वारा उस समय होती थी जब बालक 4 वर्ष 4 माह 4 दिन का होता था। इस समय प्राथमिक शिक्षा के मुख्य केन्द्र मकतब थे तथा यह शिक्षा मौलवी द्वारा प्रदान की जाती थी।

2.4.2 ब्रिटिश काल में प्राथमिक शिक्षा का विकास

यूरोप के व्यापारियों के भारत आगमन के कुछ समय पश्चात, वहाँ की ईसाई मिशनरियों ने इस देश में प्रवेश किया। मिशनरियों का मुख्य उद्देश्य भारतवासियों को अपने धर्म का अनुयायी बनाना था। अपने धर्म-प्रचार के लिए उन्होंने शिक्षा का सहारा लिया तथा विभिन्न स्थानों पर शिक्षा संस्थाओं की स्थापना की और उनमें पाश्चात्य ढंग पर शिक्षा प्रदान करने का कार्य आरम्भ किया। इसी कारण मिशनरियों को भारत में आधुनिक शिक्षा का प्रवर्तक माना जाता है।

ब्रिटिश काल में प्राथमिक शिक्षा से सम्बन्धित महत्वपूर्ण संस्तुतियाँ निम्न थीं-

1. सन् 1813 का आज्ञापत्र

सन् 1813 में शिक्षा के प्रति कम्पनी के उत्तरदायित्व को निश्चित करने की दिशा में एक महत्वपूर्ण कदम उठाया गया। उक्त वर्ष ब्रिटिश संसद ने अधिनियम (Charter act of 1813) की धारा 43 में प्रावधान किया कि कम्पनी द्वारा 'प्रतिवर्ष एक लाख या अधिक रुपये भारत के विद्वान निवासियों के उत्साहवर्द्धन एवं साहित्य के पुनरुत्थान व विकास के लिए तथा ब्रिटिश भारत की सीमाओं के अन्दर निवास करने वालों में विज्ञान सम्बन्धी ज्ञान के आरम्भ व प्रवर्धन हेतु पृथक से व्यय किये जायें।' राजाज्ञा अधिनियम की इस धारा ने कम्पनी को भारतीयों की शिक्षा में दिलचस्पी लेने के लिए बाध्य कर दिया। इसीलिए राजाज्ञा अधिनियम, 1813 को भारत में ब्रिटिश शिक्षा पद्धति का शिलालेख भी कहा जाता है।

2. सन् 1833 का आज्ञा-पत्र

सन् 1813 के आज्ञापत्र में जोड़ी गई धारा 43 में 'साहित्य के पुनरुत्थान एवं विकास', 'भारत के विद्वान नागरिकों के उत्साहवर्द्धन' तथा 'विज्ञान सम्बन्धी ज्ञान के प्रारम्भ व प्रवर्धन' जैसे शब्दों का अर्थ व इन उद्देश्यों को प्राप्त करने के ढंग को स्पष्ट नहीं किया गया था। धारा 43 की इस अस्पष्टता ने भारत में प्राच्य-पाश्चात्य शैक्षिक विवाद खड़ा कर दिया जिसके परिणामस्वरूप 1813 से 1833 की अवधि के दौरान भारत में कोई नवीन शैक्षिक क्रिया-कलाप न प्रारम्भ किया जा सका। सन् 1833 में कम्पनी के भारत में शासन करने सम्बन्धी आज्ञापत्र का पुनः नवीनीकरण हुआ, जिसमें शिक्षा के लिए निर्धारित राशि को एक लाख से बढ़ाकर दस लाख कर दिया गया।

3. मैकाले का विवरण पत्र 1835

मैकाले को भारत में अंग्रेजी शिक्षा पद्धति का जन्मदाता माना जाता है। 10 जून 1834 को मैकाले भारत में गवर्नर जनरल की कौंसिल का सदस्य बनकर आया था। उसे शिक्षा के क्षेत्र में

सबसे प्रभावी कमेटी 'जनरल कमेटी ऑफ पब्लिक इंस्ट्रक्शन' (जन शिक्षा की सामान्य समिति) का अध्यक्ष बना दिया गया। मैकाले से चार्टर ऐक्ट, 1813 की धारा 43 के संदर्भ में परामर्श माँगा गया। मैकाले ने सन् 1835 में पाश्चात्य शिक्षा के पक्ष में अपना अभिमत देते हुए अपना प्रसिद्ध विवरण पत्र प्रस्तुत किया जिसे स्वीकार कर लिया गया तथा भारत में अंग्रेजी शिक्षा प्रणाली का श्रीगणेश हुआ।

मैकाले के शब्दों में- 'भारत में शिक्षा द्वारा ऐसे लोगों का निर्माण करना था जो रंग-रूप में भारतीय हों, किन्तु वेशभूषा, बातचीत, चिन्तन, सोच तथा विचारों में अंग्रेज हों।'

इस प्रकार अंग्रेजों की प्रारम्भिक शिक्षा नीति प्रकाश में आई जिसमें अंग्रेजी के माध्यम से समाज के संभ्रान्त वर्ग को शिक्षित करके समाज के निम्न वर्ग तक शिक्षा के छन-छन कर स्वतः पहुँचने की संकल्पना की गई थी। इस संकल्पना को भारतीय शिक्षा के क्षेत्र में 'अधोगामी निस्यन्दन सिद्धान्त' के नाम से जाना जाता है।

4. वुड का घोषणापत्र, 1854

इस घोषणापत्र में तत्कालीन शिक्षा व्यवस्था के पुनरीक्षण तथा भविष्य में शैक्षिक पुनर्निर्माण हेतु बहुआयामी नीति को सूचीबद्ध करने का प्रयास किया गया था। इसीलिए कभी-कभी इस घोषणापत्र को भारत में अंग्रेजी शिक्षा का मैग्नाकार्टा अर्थात महादेश भी कहा जाता है। इस घोषणापत्र में स्वीकार किया गया था कि-

1. भारत में शिक्षा व्यवस्था का प्रमुख उद्देश्य भारतीयों का नैतिक तथा भौतिक विकास करना होना चाहिए।
2. छोटी कक्षाओं में शिक्षा का माध्यम प्रान्तीय भाषा हो जबकि उच्च कक्षाओं में शिक्षा का माध्यम अंग्रेजी भाषा हो।
3. अध्यापकों के प्रशिक्षण की व्यवस्था की जानी चाहिए।
4. शिक्षा व्यवस्था किसी वर्ग विशेष के लिए न होकर जन साधारण के लिए हो।
5. भारतवर्ष में विश्वविद्यालयों की स्थापना की जाये, जिसके तहत सन् 1857 में कलकत्ता, बम्बई तथा मद्रास में विश्वविद्यालयों की स्थापना की गई तथा इसी वर्ष ब्रिटिश संसद ने भारत की शासन व्यवस्था अपने हाथों में ले ली।

इस आदेश पत्र में देशी प्राथमिक विद्यालयों को अनुदान देकर प्रोत्साहित करने को कहा गया। आदेशपत्र में यह अभिलाषा व्यक्त की गई कि प्राच्य साहित्य तथा देशी भाषाओं को प्रोत्साहित

किया जाय। देशी भाषाओं में पुस्तकों की रचना करवाई जाय तथा पाश्चात्य विज्ञान एवं साहित्य की पुस्तकों का भारतीय भाषाओं में अनुवाद करवाया जाय।

वुड के घोषणापत्र के बारे में एच०आर०जेम्स का कथन है कि–

'वुड का आदेशपत्र भारतीय प्राथमिक शिक्षा–व्यवस्था में महत्वपूर्ण माना जाता है। भारतीय शिक्षा के सभी पक्षों के सम्बन्ध में इतनी व्यापक और महत्वपूर्ण सिफारिशें की जिनको आज भी पूरा करना असम्भव है।'

5. स्टेनली का प्रेषण डिस्पैच (1859)

1858 में भारत की शासन व्यवस्था अपने हाथों में लेने के पश्चात् ब्रिटिश संसद ने भारतीय सचिव के पद का सृजन किया। इस पद पर लॉर्ड स्टेनली की प्रथम नियुक्ति हुई। सन् 1859 में उन्होंने भारतीय शिक्षा के सम्बन्ध में ब्रिटिश नीति की घोषणा की। उनके इस घोषणापत्र को 'स्टेनली के आज्ञापत्र' के नाम से जाना जाता है। इसमें प्राथमिक शिक्षा के सम्बन्ध में निम्न सुझाव दिये गये–

(1) सरकार प्राथमिक शिक्षा का उत्तरदायित्व अपने हाथ में ले ले।

(2) सहायता अनुदान प्रणाली केवल माध्यमिक व उच्च शिक्षा तक सीमित रहे।

(3) आवश्यकता पड़ने पर सरकार प्राथमिक शिक्षा के लिए स्थानीय कर लगाए।

(4) अध्यापकों के प्रशिक्षण पर विशेष ध्यान दिया जाये।

इस आज्ञापत्र के फलस्वरूप शिक्षा के उत्तरदायित्व को आंशिक रूप से प्रान्तीय सरकार को हस्तान्तरित कर दिया गया जिसके फलस्वरूप शिक्षा का विकेन्द्रीकरण हो गया। शिक्षा नीति के निर्धारण के अधिकार को केन्द्र सरकार ने अपने पास ही रखा।

6. हन्टर आयोग (1882) या भारतीय शिक्षा आयोग

सन् 1870 में इंग्लैंड में लिबरल मन्त्रिमंडल के द्वारा अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा अधिनियम पारित किया जा चुका था जिसमें लॉर्ड रिपन का योगदान उल्लेखनीय था। 1880 में जब लॉर्ड रिपन नये गवर्नर जनरल के रूप में भारत आये तो उन्होंने 3 फरवरी सन् 1882 को सर विलियम हंटर की अध्यक्षता में भारतीय शिक्षा आयोग की नियुक्ति की। प्राथमिक शिक्षा के सम्बन्ध में इस आयोग की मुख्य सिफारिश थी कि स्थानीय निकाय बनाकर प्राथमिक शिक्षा उन्हें सौंप दी जाय तथा उन्हें अनुदान राशि प्रदान करने की बात कही गई। आयोग ने पाठ्य–पुस्तकों के चयन के लिए पाठ्य–पुस्तक समिति बनाने तथा भारतीय भाषाओं में पाठ्य–पुस्तकें तैयार करने में सरकारी सहायता के सम्बन्ध में भी सिफारिश की थी।

7. शिक्षा में गुणात्मक वृद्धि (1899)

उन्नीसवीं सदी के उत्तरार्ध में भारतीय जन साधारण हंटर आयोग की शिक्षा व्यवस्था से संतुष्ट नहीं थी। उनका मानना था कि अंग्रेजी के माध्यम से केवल कुछ ही व्यक्ति पाश्चात्य शिक्षा प्राप्त कर सकते हैं तथा जन साधारण की शिक्षा की उपेक्षा की जा रही है। इसके परिणामस्वरूप भारतीय संस्कृति का लोप होता जा रहा है। लॉर्ड कर्जन 1899 में वायसराय बनकर भारत आये। कर्जन की धारणा थी कि शिक्षा में सुधार करके ही प्रशासन में सुधार किया जा सकता है। उन्होंने शिक्षा में गुणात्मक वृद्धि का नारा बुलन्द किया। उनका विचार था कि प्राथमिक शिक्षा पर अधिक ध्यान दिया जाय तथा जन साधारण को शिक्षा उपलब्ध कराने के लिए इसका गुणवत्तापूर्ण प्रसार किया जाय। साथ ही उन्होंने शिक्षा पर व्यय की जाने वाली धनराशि में भी अप्रत्याशित वृद्धि की।

8. शिक्षा नीति सम्बन्धी सरकारी प्रस्ताव (1904)

इसमें प्राथमिक शिक्षा का सक्रिय प्रसार राज्य का प्रमुख कर्तव्य माना गया। इसमें प्राथमिक शिक्षा के पाठ्यक्रम में अंग्रेजी को स्थान नहीं दिये जाने तथा भारतीय भाषाओं को प्रमुख स्थान दिये जाने पर जोर दिया गया।

9. गोपालकृष्ण गोखले का शिक्षा सम्बन्धी बिल (1910-11)

गोपालकृष्ण गोखले तत्कालीन भारत में प्राथमिक शिक्षा की दयनीय स्थिति से अत्यन्त व्यक्ति थे। वे भारत में अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा के महान दृष्टा थे। सन् 1910 से सन् 1913 तक उन्होंने सरकार द्वारा प्राथमिक शिक्षा को अनिवार्य तथा नि:शुल्क बनाये जाने के लिए अथक प्रयास किया।

19 मार्च सन् 1910 को गोपालकृष्ण गोखले ने 6-11 वर्ष के बच्चों के लिए अनिवार्य तथा नि:शुल्क प्राथमिक शिक्षा का प्रस्ताव रखा किन्तु यह पारित नहीं हो सका। दूसरा प्रस्ताव उन्होंने पुन: 16 मार्च 1911 को रखा, परन्तु यह प्रस्ताव भी अस्वीकार कर दिया गया किन्तु उनके इस प्रस्ताव के फलस्वरूप देश में प्राथमिक शिक्षा की माँग धीरे-धीरे बढ़ने लगी।

10. शिक्षा-नीति सम्बन्धी सरकारी प्रस्ताव, 1913

हालाँकि गोपालकृष्ण गोखले द्वारा प्रस्तावित अनिवार्य तथा नि:शुल्क प्राथमिक शिक्षा सम्बन्धी बिल केन्द्रीय सभा में पारित नहीं किया गया परन्तु इस बिल ने ब्रिटिश संसद में भी जागरूकता उत्पन्न कर दी। जनता की बढ़ती हुई माँग को देखते हुए 21 फरवरी 1913 को सरकार द्वारा 'शिक्षा नीति सम्बन्धी सरकारी प्रस्ताव, 1913' पारित किया गया। इस प्रस्ताव में सरकार ने नि:शुल्क तथा

अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा के सिद्धान्त को तो स्वीकार नहीं किया परन्तु निरक्षरता दूर करने की नीति को स्वीकार किया। प्रस्ताव में कहा गया कि निरक्षरता दूर करना तथा प्राथमिक शिक्षा पर अधिक जनकोष खर्च करना एक स्वीकृत नीति है जिस पर विचार-विमर्श करने की आवश्यकता नहीं है। इस प्रस्ताव में सरकारी सहायताप्राप्त स्कूलों के स्थान पर स्थानीय निकायों तथा जिला परिषदों द्वारा अधिक विद्यालयों की स्थापना पर जोर दिया गया। इसमें प्राथमिक शिक्षा के अध्यापकों के लिए पुनर्बोधात्मक पाठ्यक्रमों का प्रावधान किया गया था। साथ ही अध्यापक-छात्र अनुपात 1:30 से 1:40 के बीच रखने की बात कही गयी थी।

11. हर्टाग कमेटी, 1929

हर्टाग समिति ने यह स्वीकार किया कि यद्यपि प्राथमिक शिक्षा का प्रसार हो रहा है परन्तु इसकी प्रगति संतोषप्रद नहीं है। उन्होंने विद्यालयों के प्रसार के स्थान पर सुदृढ़ीकरण पर विशेष जोर दिया। समिति का विचार था कि शिक्षा के क्षेत्र में हुआ प्रसार गुणवत्ता खोकर हुआ है तथा समय की तात्कालिक माँग गुणवत्ता उन्नयन की है न कि संख्यात्मक वृद्धि की। प्राथमिक शिक्षा की प्रगति में इन्होंने दो मुख्य बाधाओं की चर्चा की। ये हैं- अपव्यय तथा अवरोधक।

हर्टाग समिति ने इन समस्याओं के उन्मूलन हेतु अनेक सुझाव दिये। इसमें प्रमुख सुझाव हैं- प्राथमिक शिक्षा का उदार पाठ्यक्रम, प्रशिक्षित अध्यापक, गुणात्मकता को वरीयता, ग्रामीण विद्यालयों की स्थापना तथा अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा।

12. वुड एबट रिपोर्ट, 1936-37

इस रिपोर्ट में संस्तुति की गई कि प्राथमिक शिक्षा जहाँ तक सम्भव हो, मातृभाषा में दी जाय तथा पाठ्यक्रम स्थानीय वातावरण पर आधारित हो। इस रिपोर्ट में इस बात पर जोर दिया गया कि प्राथमिक विद्यालयों में बच्चों की शिक्षा उनकी स्वाभाविक रुचियों तथा क्रियाओं पर अधिक आधारित होनी चाहिए तथा पुस्तकों पर कम आधारित होना चाहिए। प्राथमिक तथा मिडिल स्कूल के अध्यापकों के लिए सेवापूर्व प्रशिक्षण की अवधि तीन वर्ष होनी चाहिए।

13. बुनियादी शिक्षा अथवा नयी तालीम, 1937

इस विचार के प्रवर्तक महात्मा गाँधी थे। उनके विचारों को डॉ० जाकिर हुसैन समिति ने वर्धा सम्मेलन में विधिवत् रूप दिया। डॉ० जाकिर हुसैन जो दिल्ली के जामिया मिलिया के तत्कालीन प्रधानाचार्य थे, के नाम पर जाकिर हुसैन समिति का गठन किया गया था। इसमें मैट्रिक के स्तर तक अंग्रेजीरहित, उद्योगों पर आधारित तथा मातृभाषा द्वारा 7 वर्ष की स्वावलम्बी बेसिक शिक्षा की

योजना प्रस्तुत की गई। इस योजना में उत्पादक शिल्प के माध्यम से शिक्षा प्रदान करके शिक्षा प्रदान करके शिक्षा को आत्मनिर्भर बनाने का प्रयास किया गया।

14. सार्जेन्ट रिपोर्ट, 1944

द्वितीय विश्वयुद्ध के पश्चात् तत्कालीन भारतीय शिक्षा सलाहकार सर जॉन सार्जेन्ट को भारत में शिक्षा के विकास पर एक योजना तैयार करने के लिए कहा गया। इसमें प्राथमिक शिक्षा सम्बन्धी निम्नलिखित सुझाव दिये गये-

1. 6-14 वर्ष तक के समस्त बच्चों के लिए नि:शुल्क तथा अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा की व्यवस्था की जाय। अपव्यय को रोकने के लिए शिक्षा को अनिवार्य बनाना आवश्यक है।
2. रिपोर्ट में बेसिक शिक्षा के मौलिक सिद्धान्तों का समर्थन परन्तु शिक्षा को आत्मनिर्भर बनाने का विरोध किया गया।
3. बेसिक शिक्षा का काल दो भागों में विभक्त किया गया-
   (i) जूनियर बेसिक (6-11 वर्ष)
   (ii) सीनियर बेसिक (11-14 वर्ष)
4. शिक्षा का माध्यम बच्चों की मातृभाषा हो।
5. 'प्राथमिक शिक्षा सबके लिए' की अवधि 1984 तक निर्धारित की गई अर्थात इस लक्ष्य की प्राप्ति का समय 40 वर्ष रखा गया।

2.4.3 स्वतंत्र भारत में प्राथमिक शिक्षा का विकास

नि:सन्देह ब्रिटिश काल में भारत में आधुनिक शिक्षा का श्रीगणेश हुआ। इस दौरान प्राथमिक शिक्षा के क्षेत्र में बेसिक शिक्षा की संकल्पना, अनिवार्य तथा नि:शुल्क प्राथमिक शिक्षा की व्यवस्था, शिक्षा में गुणात्मक सुधार आदि बातों की तरफ ध्यान दिया गया। स्वतंत्रता प्राप्ति के पश्चात तत्कालीन भारतीय शिक्षा प्रणाली की तीव्र आलोचना की गई तथा उसे भारत की नवीन परिस्थितियों के अनुरूप ढालने की आवश्यकता महसूस की गई। विद्वानों के अनुसार ब्रिटिशकालीन भारतीय शिक्षा प्रणाली भारत की आवश्यकताओं के प्रतिकूल थी तथा इसने भारत की संस्कृति का विनाश किया। स्वतंत्रता के उपरान्त प्राथमिक शिक्षा के विकास के मोटे तौर पर निम्नवत वर्णित किया जा सकता है-

1. भारतीय संविधान में प्राथमिक शिक्षा : 1950

भारतीय संविधान के अनुच्छेद 45 में नि:शुल्क तथा अनिवार्य शिक्षा सम्बन्धी लक्ष्य इस

प्रकार दर्शाया गया है-

"राज्य इस संविधान के कार्यान्वित किये जाने के दस वर्ष के अन्दर सभी बच्चों के लिए जब तक कि वे 14 वर्ष की आयु पूर्ण नहीं कर लेंगे, निःशुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा प्रदान करने की चेष्टा करेगा।"

इसमें तीन बातें ध्यान देने योग्य हैं-

1. राज्य का अर्थ केन्द्रीय तथा राज्य सरकारों दोनों से है।

2. इसमें प्राथमिक शिक्षा शब्द का प्रयोग नहीं किया गया है।

3. इसमें शिक्षा के वर्षों की अवधि का भी उल्लेख नहीं है।

इस शिक्षा के लिए केन्द्र, राज्य सरकारों को सम्पूर्ण व्यय का 34% वार्षिक सहायता अनुदान के रूप में प्रदान करेगा। शेष व्यय के 3/4 की पूर्ति राज्य सरकारों द्वारा तथा 1/8 भाग की पूर्ति स्थानीय संस्थाओं के द्वारा तथा अन्य पूर्ति दूसरे स्रोतों से की जायेगी।

बड़ी दुःखद स्थिति है कि संविधान के लागू होने के 55 वर्षों के उपरान्त भी निःशुल्क तथा अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा के लक्ष्य को प्राप्त नहीं किया जा सका। बच्चों की एक बड़ी तादात अभी भी या तो प्राथमिक शिक्षा से वंचित है या पूरा लाभ नहीं उठा पाई है।

2. माध्यमिक शिक्षा आयोग (1952-53) तथा प्राथमिक शिक्षा (मुदालियर आयोग)

स्वतंत्रता प्राप्ति के पश्चात यद्यपि 1948-49 में विश्वविद्यालय शिक्षा आयोग का गठन किया जा चुका था तथापि शैक्षिक क्षेत्रों में यह महसूस किया जा रहा था कि माध्यमिक शिक्षा के क्षेत्र में भी विस्तृत ढंग से विचार किया जाना चाहिए। फलस्वरूप 1952 में माध्यमिक शिक्षा आयोग का गठन डॉ० ए० लक्ष्मण स्वामी मुदालियर की अध्यक्षता में किया गया। इस आयोग का कार्यक्षेत्र मुख्यतः माध्यमिक शिक्षा था परन्तु इसने प्राथमिक शिक्षा के बारे में भी कुछ महत्वपूर्ण सुझाव दिये जो निम्न हैं-

(i) इसने बेसिक शिक्षा प्रणाली के सिद्धान्तों को अपनाने पर जोर दिया।

(ii) मिडिल अथवा जूनियर माध्यमिक अथवा सीनियर बेसिक स्तर 3 वर्ष का होना चाहिए।

(iii) कक्षा 1 से कक्षा 8 तक की शिक्षा पूरक हो।

(iv) शिक्षण विधियाँ क्रियाओं पर आधारित हों।

(v) मिडिल स्तर की शिक्षा का उद्देश्य मुख्यतः छात्रों को मोटे तौर पर मानवीय ज्ञान तथा अभिरुचि से परिचित कराना है।

(vi) मिडिल स्तर की शिक्षा सामान्य शिक्षा है, किसी प्रकार का विशेषीकरण नहीं।

(vii) मिडिल स्तर पर ये विषय होने चाहिए- (i) भाषाएँ (ii) सामाजिक ज्ञान (iii) सामान्य विज्ञान (iv) आर्ट तथा संगीत (v) हस्तकला तथा (vi) शारीरिक शिक्षा।

3. बेसिक शिक्षा की मूल्यांकन समिति, 1956

केन्द्रीय शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार ने बेसिक शिक्षा के मूल्यांकन करने और इसे बढ़ावा देने के लिए एक समिति का गठन किया। समिति ने मुख्य रूप से कहा कि राज्य सरकारें प्राथमिक शिक्षा को बेसिक रूप में बदल दें। बेसिक शिक्षा बोर्ड की स्थापना की जाए। शिक्षा के क्षेत्र में अधिकारियों को बेसिक शिक्षा का प्रशिक्षण दिया जाय।

4. अखिल भारतीय प्रारम्भिक शिक्षा-परिषद, 1957

इसकी स्थापना का उद्देश्य 6-14 वर्ष के सभी बालकों को नि:शुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा प्रदान करने के लिए विभिन्न प्रकार के कदम उठाना है। केन्द्रीय सरकार प्रारम्भिक शिक्षा के क्षेत्र में अपने दायित्वों का निर्वहन इसी परिषद के माध्यम से करती है तथा राज्य सरकारों एवं स्थानीय निकायों का नेतृत्व एवं पथ-प्रदर्शन करती है।

5. शिक्षा आयोग, 1964-66 (कोठारी आयोग) तथा प्राथमिक शिक्षा

सन् 1964 में विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के तत्कालीन अध्यक्ष प्रो० डी० एस० कोठारी की अध्यक्षता में शिक्षा आयोग का गठन किया गया। इस आयोग ने शिक्षा के सभी स्तरों की समीक्षा की। प्राथमिक शिक्षा के बारे में इसने निम्न सुझाव दिये-

1. 1975-76 तक पाँच वर्ष की प्रभावपूर्ण शिक्षा की व्यवस्था हर बालक के लिए होनी चाहिए। 1986 तक सात वर्ष की शिक्षा हर बच्चे के लिए हो।
2. हर राज्य को प्राथमिक शिक्षा के विकास के लिए योजनाएँ बनानी चाहिए।
3. प्राइमरी स्कूल हर बच्चे को एक मील से तीन मील के अन्दर ही मिलना चाहिए।
4. पहली कक्षा में पाँच से सात वर्ष तक के बच्चे लिए जाएँ।
5. कक्षा 1 से कक्षा 7 तक अपव्यय बहुत कम हो? 80% से अधिक सफलता हो।
6. कक्षाओं में प्रगति की रफ्तार 80% से 100% तक हो। अकारण ही बालक को फेल न किया जाय।
7. प्राथमिक शिक्षा का पाठ्यक्रम स्थानीय आवश्यकताओं को ध्यान में रखकर अपनाया जाय। इस पाठ्यक्रम में भाषा, अंकगणित, सामाजिक विषय, सामान्य ज्ञान, स्थानीय उद्योग सम्बन्धी

विषय रखे जाएँ।

8. प्राथमिक शिक्षा के प्रसार हेतु राष्ट्रीय स्तर पर राज्यों में शिक्षा सम्मेलनों का आयोजन किया जाये।

6. राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1968 तथा प्राथमिक शिक्षा

कोठारी शिक्षा आयोग (1964-66) की संस्तुतियों पर विचार-विमर्श के पश्चात भारत सरकार ने राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1968) की घोषणा की, जिसके अनुसार शिक्षा के सभी स्तरों तथा पक्षों को कार्य करने के दिशा-निर्देश निर्धारित किये गये। प्राथमिक स्तर पर बल दिया गया, जिसके अनुसार अनुच्छेद 45 के लक्ष्य को शीघ्र से शीघ्र प्राप्त करने के लिए योजना बनाई गई। साथ ही यह भी कहा गया कि बीच में पढ़ाई छोड़ने वाले बच्चों के लिए विशेष कार्यक्रम तैयार किये जाने चाहिए।

7. नयी राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 तथा प्राथमिक शिक्षा

तत्कालीन प्रधानमंत्री श्री राजीव गाँधी ने जनवरी 1985 में घोषणा की थी कि देश के लिए नई शिक्षा नीति का निर्माण किया जायेगा। इसके निर्माण की प्रक्रिया के दौरान भारत सरकार ने अगस्त 1985 में एक दस्तावेज- 'शिक्षा की चुनौती नीति सम्बन्धी परिप्रेक्ष्य' जारी किया। इस दस्तावेज को जारी करने का उद्देश्य शिक्षा नीति के सम्बन्ध में देशव्यापी विचार-विमर्श को प्रोत्साहित करना था, जिससे कि नई शिक्षा नीति के लिए पर्याप्त आधार तैयार हो सके। मानव संसाधन विकास मंत्रालय ने इस नवीन राष्ट्रीय शिक्षा नीति को सुचारू ढंग से लागू करने के लिए एक क्रियान्वयन कार्यक्रम (Programme of Action, POA) भी तैयार किया। इसके अंतर्गत प्राथमिक शिक्षा के बारे में प्रमुख रूप से निम्न बातों पर ध्यान दिया गया था-

1. 6-14 वर्ष तक के समस्त बालकों को विद्यालय में नामांकित कराना तथा उनका विद्यालय में टिके रहना सुनिश्चित करना।
2. शिक्षा की गुणवत्ता में अपेक्षित सुधार लाना। विद्यालय में पाठ्य-सहगामी क्रियाओं के आयोजन पर जोर दिया जाना।
3. प्राथमिक स्कूलों में आवश्यक सुविधाओं का प्रावधान किया जायेगा। इसके लिए ऑपरेशन ब्लैकबोर्ड अभियान चालू किया जायेगा।
4. स्कूल छोड़ देने वाले बालकों की समस्या का समाधान करने को उच्चतम प्राथमिकता दी

जायेगी।

5. प्राथमिक स्तर पर शिक्षा की पद्धति बालकेन्द्रित तथा गतिविधियों पर आधारित होनी चाहिए।

8. राममूर्ति समीक्षा समिति, 1990 तथा प्राथमिक शिक्षा

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की समीक्षा के लिए भारत सरकार के मानव संसाधन विकास मंत्रालय द्वारा 1990 में एक समीक्षा समिति आचार्य राममूर्ति की अध्यक्षता में गठित की गई। यह समिति भारतीय शिक्षा के इतिहास में 'राष्ट्रीय शिक्षा नीति-पुनरीक्षा समिति' (N.P.E. Review Committee) के नाम से प्रसिद्ध है। इस समिति ने सुझाव दिया कि शिक्षा को संविधान के मूल अधिकारों में शामिल किया जाय। इस समिति के अनुसार प्राथमिक शिक्षा को दो स्तरों में विभक्त करने की संस्तुति की गई।

1. प्राथमिक स्तर कक्षा 1 से 5 तक।

2. उच्च प्राथमिक स्तर कक्षा 6 से 8 तक।

9. केन्द्रीय शिक्षा सलाहकार बोर्ड की नीति सम्बन्धी रिपोर्ट (जनार्दन समिति) 1992 तथा प्राथमिक शिक्षा

आचार्य राममूर्ति रिपोर्ट पर समीक्षा के लिए भारत सरकार ने जनार्दन रेड्डी समिति का गठन किया। इस समिति ने 1986 में नई राष्ट्रीय शिक्षा नीति के अंतर्गत दिये गये सुझावों एवं मापदंडों के अनुसार किये जा रहे शैक्षिक कार्यक्रमों की समीक्षा की तथा अपनी सिफारिशें प्रस्तुत कीं। प्राथमिक शिक्षा के सम्बन्ध में सबसे महत्वपूर्ण सिफारिश यह भी कि संविधान के अनुच्छेद 45 के क्षेत्र में विस्तार किया जाय। इस समिति ने प्राथमिक शिक्षा के लक्ष्यों में भी कुछ संशोधन के सुझाव दिये।

10. संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1992 तथा प्राथमिक शिक्षा

जनार्दन समिति की सिफारिशों के अनुसार 1986 की नई राष्ट्रीय शिक्षा नीति को अधिक सार्थक एवं प्रभावशाली बनाने के लिए इसमें संशोधन कर 1992 की संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति प्रस्तुत की गई। प्राथमिक शिक्षा के क्षेत्र में इसमें मुख्य संशोधन निम्न हैं-

संशोधित (1992) : पैरा 5.5 - प्रारम्भिक शिक्षा की नई दिशा में निम्नलिखित तीन पहलुओं पर बल दिया जाएगा-

(i) सार्वजनिक पहुँच और नामांकन,

(ii) चौदह वर्ष तक के बच्चों को शिक्षा-क्षेत्र में बनाए रखना,

(iii) शिक्षा की गुणवत्ता में पर्याप्त सुधार, ताकि सभी बच्चे आवश्यक स्तर तक शिक्षा प्राप्त कर

सकें।

संशोधित (1992) : पैरा 5.7 - प्राथमिक स्कूलों में अनिवार्य सुविधाओं की व्यवस्था की जाएगी। सभी मौसमों में उपयोगयोग्य पर्याप्त रूप से तीन बड़े कमरों तथा ब्लैकबोर्डों, नक्शों, चार्टों, खिलौनों, अन्य आवश्यक अध्ययन-सहायक सामग्री और स्कूल पुस्तकालय की व्यवस्था करने के लिए ऑपरेशन ब्लैकबोर्ड के क्षेत्र को बढ़ाया जाएगा। कम-से-कम तीन शिक्षकों को प्रत्येक स्कूल में कार्य करना चाहिए और यह संख्या यथाशीघ्र एक कक्षा के लिए एक शिक्षक तक बढ़ा दी जाए। भविष्य में भर्ती किए जाने वाले शिक्षकों में कम-से-कम 50 प्रतिशत महिलाएँ होंगी। ऑपरेशन ब्लैकबोर्ड का विस्तार कर उसे उच्च प्राथमिक स्तर पर भी लागू किया जाएगा। स्कूल भवनों के निर्माण को जवाहर रोजगार योजना निधियों में प्राथमिकता दी जाएगी।

संशोधित (1992) : पैरा 5.8 - स्कूल छोड़ने वालों, बिना स्कूलों वाली बस्तियों के बच्चों, कामकाजी बच्चों और पूरे दिन स्कूल में न रह सकने वाली बालिकाओं के लिए तैयार किए गए अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम को सुदृढ़ बनाया जाएगा तथा उसका विस्तार किया जाएगा।

संशोधित (1992) : पैरा 5.9 - अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रों के अधिगम वातावरण को सुधारने के लिए आधुनिक प्रौद्योगिकीय साधनों का प्रयोग किया जाएगा। स्थानीय समाज से प्रतिभावान और समर्पित युवकों और युवतियों को अनुदेशकों के रूप में कार्य करने के लिए चुना जाएगा और उनके प्रशिक्षण की ओर विशेष ध्यान दिया जाएगा। यह सुनिश्चित करने के सभी आवश्यक उपाय किए जाएँगे कि अनौपचारिक शिक्षा का स्तर औपचारिक शिक्षा के तुलनीय हो। अनौपचारिक शिक्षा पद्धति से पास होकर आने वाले बच्चों के औपचारिक पद्धति में पार्श्वीय प्रवेश का सुकर बनाने के लिए कदम उठाए जाएँगे।

संशोधित (1992) : पैरा 5.11 - इस महत्वपूर्ण क्षेत्र की सम्पूर्ण जिम्मेदारी सरकार अपने ऊपर ले लेगी। गैर औपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों को चलाने का अधिकतर दायित्व स्वयंसेवी एजेंसियाँ और पंचायती राज की संस्थाएँ ले लेंगी। इन एजेंसियों को समय-समय पर पर्याप्त धन दिया जाएगा।

संशोधित (1992) : पैरा 5.12 - नई शिक्षा नीति में स्कूल छोड़कर जाने वाले बच्चों की समस्या को सर्वोच्च प्राथमिकता दी जाएगी तथा बच्चों को स्कूल में बनाए रखने को सुनिश्चित करने के उद्देश्य से सूक्ष्म आयोजन पर आधारित बारीकी से तैयार की गई कार्यनीतियों की श्रृंखला अपनाई जाएगी, जिसे देश भर में निम्न स्तरों पर लागू किया जाएगा। इस प्रयत्न का गैर औपचारिक शिक्षा के साथ पूरा तालमेल होगा। यह सुनिश्चित किया जाएगा कि इक्कीसवीं सदी में प्रवेश करने से पूर्व

चौदह वर्ष की अवस्था वाले सभी बच्चों को संतोषप्रद गुणवत्ता वाली नि:शुल्क और अनिवार्य शिक्षा प्रदान की जाए। इस उद्देश्य की पूर्ति के लिए एक राष्ट्रीय मिशन शुरू किया जाएगा।

1.10 विविध पंचवर्षीय योजनाओं में प्राथमिक शिक्षा

ब्रिटिश शासन काल में जिस प्रकार से भारत का आर्थिक, सामाजिक, मानवीय आदि क्षेत्रों में दोहन किया गया, स्वतंत्रता के उपरान्त इस देश के सामने एक बड़ी चुनौती थी कि किस प्रकार हम अपने को विश्व समुदाय के समक्ष प्रगति के दौर में आगे कर सकें।

दुर्भाग्य की बात है कि शिक्षा, जिस पर हमने बड़ी ऊँची आशायें लगाई थीं और जिसे अधिक प्राथमिकता दी जानी चाहिए थी उसे आजादी के बाद उपयुक्त महत्व नहीं दिया गया। जबकि अन्य देश अपने बजट का 7 से 8% भाग शिक्षा पर खर्च करते हैं, भारत में इस पर केवल 3% खर्च किया जाता रहा है। इधर के वर्षों में यह प्रतिशत बढ़कर 3.9% हो गई है। इस प्रकार हमने मानव उन्नति व विकास के महत्वपूर्ण साधन के प्रति अवहेलना दिखायी है।

हमारे देश में शिक्षा को एक उपेक्षित क्षेत्र समझा गया तथा आर्थिक व अन्य साधनों के अभाव के कारण यह स्थिति अत्यन्त खेदजनक बन गई है। प्रथम पंचवर्षीय योजना में शिक्षा पर कुल व्यय का 56% प्राथमिक शिक्षा पर व्यय किया गया। दूसरी योजना में 35% व तीसरी योजना में 34% कर दिया गया। आठवीं योजना में यह प्रतिशत 47% व नवीं योजना में 65.7% तथा दसवीं योजना में 65.6% है। स्पष्ट है कि प्राथमिक शिक्षा की महत्ता को मद्देनजर रखते हुए इस पर विशेष ध्यान दिया जा रहा है। विभिन्न पंचवर्षीय योजनाओं में प्राथमिक शिक्षा पर किया गया व्यय निम्नवत है।

विविध पंचवर्षीय योजनाओं में प्राथमिक शिक्षा पर किया गया व्यय

स्वतंत्रता के उपरान्त संविधान की धारा 45 के मंशानुसार प्राथमिक विद्यालयों की संख्या में बड़ी तीव्र गति से वृद्धि हुई तथा उनमें नामांकन भी तेजी के साथ बढ़ा फिर भी हम सार्वभौमिक नामांकन के लक्ष्य से काफी पीछे हैं। इन विद्यालयों में शिक्षकों की संख्या में भी तीव्र गति से वृद्धि हुई है। प्राथमिक विद्यालयों में गुणवत्तापूर्ण प्राथमिक शिक्षा उपलब्ध कराना एक महत्वपूर्ण मुद्दा है। इसके लिए प्राथमिक शिक्षा में पेडागाजिक परिवर्तन की आवश्यकता है। हमें शिक्षा बालकेन्द्रित रूप में अपनानी होगी। छात्रों की रुचियों के अनुरूप तथा क्रियाकलापों पर आधारित शिक्षण विधि को अपनाना होगा। प्राथमिक शिक्षा के पाठ्यक्रम को छात्र की रुचियों एवं समाज की आवश्यकता के अनुरूप निर्धारित करना होगा तथा साथ ही साथ विद्यालयों को शैक्षिक संसाधनों से परिपूर्ण बनाना

होगा। कार्यरत अध्यापकों की क्षमता का संवर्धन करना होगा तथा विद्यालय प्रबंधन में सामाजिक सहभागिता को बढ़ावा देना होगा। इन सारे प्रयासों के उपरान्त ही सार्वभौमिक नामांकन तथा गुणवत्तापूर्ण प्राथमिक शिक्षा के लक्ष्य को पूरा किया जा सकता है।

योजना	सम्पूर्ण शिक्षा व्यय (रु० करोड़ में)	प्राथमिक शिक्षा पर व्यय (रु० करोड़ में)	प्राथमिक शिक्षा पर प्रतिशत खर्च
पहली योजना (1951-56)	153	85	56%
दूसरी योजना (1956-61)	273	95	35%
तीसरी योजना (1961-66)	589	201	34%
वार्षिक (1966-69)	323	75	24%
चौथी योजना (1969-74)	786	239	30%
पाँचवीं योजना (1974-79)	912	317	35%
छठवीं योजना (1980-85)	2530	836	33%
सातवीं योजना (1985-90)	7633	2849	37%
1990-92	4727	1729	37%
आठवीं योजना (1992-97)	19600	10394	47%
नवीं योजना (1997-02)	22096	14523	65.7%
दसवीं योजना (2002-07)	43825	28750	65.6%

2.5 प्राथमिक शिक्षा का संगठनात्मक ढाँचा

प्राथमिक शिक्षा, समग्र शिक्षा व्यवस्था की बुनियाद है, जिसका प्रभाव शिक्षा के सभी स्तरों पर परिलक्षित होता है। विभिन्न स्तरों की शैक्षिक गुणवत्ता संवर्धन हेतु प्राथमिक स्तर की शिक्षा व्यवस्था को ठोस रूप प्रदान करना होगा। इस दिशा में शासन स्तर पर अनेक प्रयास किये जा रहे हैं जिसमें बड़ी संख्या में नये विद्यालय खोलना, अध्यापकों की नियुक्ति, पाठ्यक्रम एवं पाठ्य-पुस्तकों का विकास नये बदलते परिवेश के अनुरूप करना, समय-समय पर विभिन्न योजनाओं एवं परियोजनाओं को संचालित करके शिक्षा के क्षेत्र में गुणात्मक उन्नयन हेतु प्रयास करना आदि शामिल हैं। इन

प्रयासों का सुपरिणाम भी सामने आया। स्वतंत्रता प्राप्ति के समय उत्तर प्रदेश की साक्षरता मात्र 10.9 प्रतिशत थी तथा एक तिहाई से कम बच्चे विद्यालय में नामांकित थे। जबकि वर्तमान में उत्तर प्रदेश की साक्षरता 55.27 प्रतिशत है तथा तीन चौथाई से अधिक बच्चे विद्यालय में नामांकित हैं। सर्व शिक्षा अभियान ने 2010 तक प्राथमिक शिक्षा के सार्वभौमिकरण का लक्ष्य निर्धारित किया है।

भारतीय संविधान के 86वें संशोधन जो कि शिक्षा के मौलिक अधिकार से सम्बन्धित है, के अनुसार-'राज्य को 6 से 14 साल तक के सभी बच्चों को निःशुल्क तथा अनिवार्य शिक्षा उपलब्ध करानी होगी। यह सम्बन्धित राज्य द्वारा निर्धारित कानून के तहत होगी।

2.6 प्राथमिक शिक्षा से सम्बन्धित शैक्षिक अभिकरण

प्राथमिक शिक्षा की प्रगति एवं सुधार हेतु विभिन्न स्तरों पर अनेक अभिकरणों की स्थापना की गई है जो राष्ट्रीय, राज्य, जिला, ब्लाक एवं न्याय पंचायत स्तर पर सम्मिलित रूप से प्रयासरत हैं। कुछ प्रमुख संस्थाएँ निम्न हैं-

(1) राष्ट्रीय स्तर पर

(1) राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद

(2) राष्ट्रीय अध्यापक शिक्षा परिषद

(3) राष्ट्रीय शैक्षिक योजना एवं प्रशासन संस्थान

(2) राज्य स्तर पर

(1) राज्य शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद

(2) राज्य शैक्षिक प्रबन्धन एवं प्रशिक्षण संस्थान

(3) बेसिक शिक्षा परिषद

(3) जिला स्तर पर

(1) जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थान

(4) ब्लॉक और न्याय पंचायत स्तर पर

(1) ब्लॉक संसाधन केन्द्र

(2) न्याय पंचायत संसाधन केन्द्र

(5) ग्राम स्तर पर

(1) ग्राम शिक्षा समिति

(2) विद्यालय

2.6.1 राष्ट्रीय स्तर पर शैक्षिक अभिकरण

राष्ट्रीय स्तर पर प्रमुख शैक्षिक अभिकरण निम्न हैं-

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद केन्द्र सरकार द्वारा वित्त पोषित एक स्वायत्तशासी संगठन है जिसकी स्थापना 1 सितम्बर 1961 को की गयी। यह संस्थान शिक्षा के क्षेत्र में उत्कृष्टता लाने हेतु प्रयासरत है। भारत सरकार के मानव संसाधन विकास मंत्री (शिक्षा मंत्री) परिषद की साधारण सभा के पदेन अध्यक्ष तथा राज्यों के शिक्षा मंत्री इसके पदेन सदस्य होते हैं।

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद के उद्देश्यों को निम्न प्रकार से वर्गीकृत किया जा सकता है-

(1) विभिन्न प्रकार के शैक्षिक शोध करना / कराना।

(2) पाठ्यचर्या, पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तकें, शिक्षण सामग्री (किट एवं उपकरण), शिक्षण विधियों, मूल्यांकन पद्धतियों एवं सीखने-सिखाने के संसाधनों का विकास करना।

(3) नवीन शिक्षण पद्धतियों का विकास करना एवं उनसे सम्बन्धित शोध आदि का प्रचार-प्रसार करना।

(4) विद्यालयीय शिक्षा और अध्यापक शिक्षा से सम्बन्धित नवाचारों और सूचनाओं का आदान-प्रदान करना / कराना।

इसका प्रमुख कार्य राज्यों के शिक्षा विभागों से मिलकर विद्यालयीय शिक्षा का विस्तार करना है। इसके अतिरिक्त इसके प्रमुख कार्य निम्न हैं-

(1) अन्तर्राष्ट्रीय स्तर पर संयुक्त राष्ट्रसंघ की विभिन्न इकाइयों जैसे-यूनेस्को, यूनीसेफ आदि के वित्तीय सहायता एवं निर्देशन से शैक्षिक कार्यक्रमों का क्रियान्वयन करना।

(2) बच्चों की प्रतिभा बढ़ाने हेतु राष्ट्रीय प्रतिभा खोज प्रतियोगिता का आयोजन करना।

(3) शिक्षकों को प्रोत्साहित करने की दृष्टि से सेमिनार, कार्यशालाएँ, विचार गोष्ठी आदि का आयोजन करना।

(4) शोधकर्ताओं को प्रोत्साहित करने के लिए यू०जी०सी० द्वारा संचालित शोधवृत्ति परीक्षा उत्तीर्ण करने पर छात्रवृत्ति प्रदान करना।

(5) विभिन्न प्रकार के शैक्षिक शोध करना/कराना।

एन०सी०ई०आर०टी० के अधीन अन्य संस्थाएँ

राष्ट्रीय स्तर पर शैक्षिक एकरूपता लाने के लिए परिषद के अधीन कई अन्य संस्थाएँ कार्यरत हैं। उनका मुख्य कार्य शिक्षा के क्षेत्र में गुणात्मक वृद्धि करना है। इनमें प्रमुख संस्थाएँ निम्न हैं-

(1) केन्द्रीय विद्यालय संगठन

(2) सेन्ट्रल बोर्ड ऑफ सेकेन्ड्री एजुकेशन

(3) नवोदय विद्यालय समिति

(4) सेन्ट्रल तिब्बतन स्कूल एडमिनिस्ट्रेशन

इन संस्थाओं द्वारा विभिन्न स्तरों पर विद्यालयों की स्थापना एवं उनके संचालन का कार्य किया जाता है। वर्तमान में देश के प्रत्येक जिले में केन्द्रीय विद्यालय एवं नवोदय विद्यालय चल रहे हैं। सी०बी०एस०ई० द्वारा अपनी कुछ शर्तों पर व्यक्तिगत स्कूलों को मान्यता भी प्रदान की जाती है। जबकि सी०टी०एस०ए० द्वारा तिब्बती शरणार्थी बच्चों के लिए स्कूलों का संचालन किया जाता है।

एन०सी०ई०आर०टी० की प्रमुख इकाइयाँ

परिषद अपने समस्त क्रियाकलापों का संचालन अपने संघटक विभागों के माध्यम से करता है। इसके अन्तर्गत 6 इकाइयाँ कार्यरत हैं, जो निम्न हैं-

(1) राष्ट्रीय शिक्षा संस्थान

इसका मुख्यालय नई दिल्ली में है। इसका प्रमुख कार्य शालात्यागी बच्चों के लिए वैकल्पिक शिक्षा की व्यवस्था करना, विभिन्न स्तरों पर प्रतियोगी परीक्षाओं का आयोजन करना, अनुसूचित जाति, अनुसूचित जनजाति, बालिका, विकलांग एवं अपवंचित वर्ग के बच्चों के लिए विभिन्न शैक्षिक कार्यक्रमों का आयोजन करना है।

(2) केन्द्रीय शिक्षा संस्थान

इसका मुख्य कार्य शैक्षिक आवश्यकताओं को चिन्हित कर उन पर सॉफ्टवेयर का निर्माण करना, विभिन्न स्तरों पर कार्यरत शैक्षिक अभिकर्मियों को प्रशिक्षित करना, एन०सी०ई०आर०टी० के विभिन्न कार्यक्रमों पर आधारित अभिलेख तैयार करना एवं उनका प्रसारण करना है।

(3) 4 क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान या क्षेत्रीय शिक्षा महाविद्यालय

क्षेत्रीय शिक्षा संस्थानों का मुख्य कार्य सेवारत शिक्षक प्रशिक्षण तथा शिक्षक प्रशिक्षकों के प्रशिक्षण कार्यक्रम संचालित करना है। ये क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान अजमेर, भोपाल, भुबनेश्वर व मैसूर

में स्थित हैं। इन कॉलेजों की स्थितियाँ तथा प्रादेशिक सीमाएँ निम्नवत् है-

1. रीजनल कॉलेज ऑफ एजुकेशन, भोपाल- यह कॉलेज पश्चिमी प्रदेश अर्थात गुजरात, महाराष्ट्र और मध्य प्रदेश के लिए भोपाल में स्थापित किया गया है।

2. रीजनल कॉलेज ऑफ एजुकेशन, मैसूर- यह कॉलेज दक्षिणी प्रदेश अर्थात मैसूर, मद्रास, केरल और आन्ध्र प्रदेश के लिए मैसूर में स्थापित किया गया है।

3. रीजनल कॉलेज ऑफ एजुकेशन, भुबनेश्वर- यह कॉलेज पूर्वी प्रदेश अर्थात नेफा, असम, बिहार, मणिपुर और पश्चिमी बंगाल के लिए भुबनेश्वर में स्थापित किया गया है।

4. रीजनल कॉलेज ऑफ एजुकेशन, अजमेर- यह कॉलेज उत्तरी भारत अर्थात दिल्ली, पंजाब, राजस्थान, जम्मू एवं कश्मीर, उत्तर प्रदेश, हिमाचल प्रदेश आदि प्रान्तों की शिक्षक-शिक्षा के लिए अजमेर में स्थापित किया गया है।

उपरोक्त 6 इकाइयों के अतिरिक्त एन०सी०ई०आर०टी० ने राज्यों के साथ सम्पर्क स्थापित करने के लिए देश के विभिन्न भागों में 17 क्षेत्रीय सलाहकार के कार्यालय स्थापित किये हैं।

एन०सी०ई०आर०टी० शैक्षिक सूचनाओं के संकलन, प्रसार व फैलाव को दृष्टिगत कर पाँच पत्रिकाओं का प्रकाशन भी करती है। ये हैं-

1. Indian Educational Review
2. Journal Of Indian Education
3. School Science
4. The Primary Teacher (हिन्दी एवं अंग्रेजी दोनों में)
5. आधुनिक भारतीय शिक्षा।

राष्ट्रीय शैक्षिक आयोजना और प्रशासन संस्थान

यह शैक्षिक आयोजना एवं प्रशासन के क्षेत्र में शीर्षस्थ संस्था है। यह भारत सरकार द्वारा गठित एक स्वायत्तशासी निकाय है। इस संस्थान को यह नाम सन् 1979 में दिया गया। इससे पूर्व इसे एशियन इंस्टीट्यूट ऑफ एजुकेशनल प्लानिंग एण्ड एडमिनिस्ट्रेशन कहा जाता था। यह यूनेस्को के सहयोग से स्थापित हुआ था। सन् 1972 में इसे भारत सरकार ने अपने स्वामित्व में ले लिया। उस समय इसे नेशनल स्टाफ कॉलेज फॉर एजुकेशनल प्लानर्स एंड एडमिनिस्ट्रेशन का नाम दिया गया था। मई 1979 से यह नीपा नाम से प्रचलित है।

यह राष्ट्रीय स्तर पर शैक्षिक योजना और प्रबंधन का कार्य देखता है। इसका प्रमुख कार्य

शोध, प्रशिक्षण एवं परामर्श द्वारा शिक्षा नीतियों के निर्धारण, नियोजन तथा प्रबंधन के क्षेत्र में सरकार का सहयोग करना है। इसके अधीन 4 इकाइयाँ कार्य करती हैं-

1. नीपा परिषद
2. वित्तीय
3. कार्यपालक समितियाँ
4. नियोजन तथा कार्यक्रम समिति एवं प्रशासनिक यूनिट

भारत सरकार के मानव संसाधन मंत्री नीपा परिषद के पदेन अध्यक्ष होते हैं। नियोजन तथा कार्यक्रम समिति में देश के विभिन्न संस्थाओं के प्रतिष्ठित शिक्षाविद् सदस्य के रूप में शामिल होते हैं।

नीपा के प्रमुख उद्देश्य निम्न हैं-

1. राज्य सरकारों तथा शैक्षिक संस्थाओं को परामर्श देना।
2. शैक्षिक नियोजन तथा प्रशासन सम्बन्धी शोध करने हेतु विभिन्न संस्थाओं का सहयोग करना तथा उन पर आधारित शोध पत्र तैयार कर उसका प्रकाशन करना।
3. विचारों एवं समाचारों का आदान-प्रदान।
4. देश-विदेश की विभिन्न शैक्षिक एजेन्सियों, संस्थाओं तथा संगठनों से परस्पर सहयोग करने की व्यवस्था करना।

आन्तरिक प्रशासन व्यवस्था को समुचित रूप से संचालित करने के लिए नीपा को कई इकाइयों में बाँटा गया है। ये हैं-

1. शैक्षिक आयोजन इकाई
2. शैक्षिक प्रशासन इकाई
3. शैक्षिक वित्तीय इकाई
4. शैक्षिक नीति इकाई
5. विद्यालयीय तथा अनौपचारिक इकाई
6. उच्च शिक्षा इकाई
7. उप राष्ट्रीय प्रणाली इकाई
8. क्रियात्मक अनुसंधान तथा प्रणाली प्रबंध इकाई

राष्ट्रीय शिक्षक प्रशिक्षण परिषद (NCTE)

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 व प्रोग्राम ऑफ एक्शन, 1986 की मंशानुसार अध्यापक शिक्षा के पुनर्गठन की आवश्यकता महसूस की गयी। इसी के अनुरूप राष्ट्रीय अध्यापक शिक्षा परिषद की स्थापना अगस्त 1995 में, राष्ट्रीय अध्यापक शिक्षा परिषद एक्ट, 1993 (नं० 73, 1993) के अधीन हुई। यह राष्ट्रीय स्तर की एक स्वायत्तशासी संस्था है जो अध्यापक-शिक्षा के क्षेत्र में महत्वपूर्ण भूमिका का निर्वहन करती है।

NCTE के प्रमुख उद्देश्य निम्नलिखित हैं-

1. देश में अध्यापक शिक्षा पद्धति को सुदृढ़ बनाना।
2. शिक्षण प्रणाली बनाने हेतु समय-समय पर प्रशिक्षण की व्यवस्था करना।
3. अध्यापक शिक्षा संस्थाओं के मानकों तथा मानदण्डों का निर्धारण करना।
4. अध्यापक शिक्षा संस्थाओं को मान्यता (अधिकारपत्र) देना तथा वापस लेना।
5. अध्यापकों की सतत शिक्षा पर बल देना।
6. प्रशिक्षित कर्मियों की माँग और आपूर्ति का अन्तर कम करना।
7. अध्यापक शिक्षा के व्यवसायीकरण को रोकना।

NCTE अपने चार क्षेत्रीय कार्यालयों (समितियों) की सहायता से अपनी जिम्मेवारियों का निर्वहन करता है। इसका कार्यक्षेत्र निम्नवत है-

1. उत्तरी क्षेत्रीय कार्यालय, जयपुर
2. दक्षिणी क्षेत्रीय कार्यालय, बंगलौर
3. पश्चिमी क्षेत्रीय कार्यालय, भोपाल
4. पूर्वी क्षेत्रीय कार्यालय, भुबनेश्वर

NCTE के मुख्य कार्य निम्न हैं-

1. अध्यापक शिक्षा संस्थाओं को मान्यता प्रदान करना

NCTE का एक मुख्य कार्य अध्यापक शिक्षा संस्थाओं को मान्यता प्रदान करना है। ऐसी संस्था जो अध्यापक शिक्षा से सम्बन्धित पाठ्यक्रमों के संचालन हेतु मान्यता चाहती है, को निर्धारित फीस के साथ आवेदनपत्र भरना पड़ता है। अक्टूबर 2003 में यह फीस रु० 5000 से रु० 40,000 के बीच निर्धारित की गयी थी। अलग-अलग पाठ्यक्रमों के लिए यह शुल्क अलग-अलग है। हालाँकि सरकारी संस्थाओं को इस शुल्क से मुक्त रखा जाता है।

2. निरीक्षण कार्य

NCTE का एक मुख्य कार्य अध्यापक शिक्षा संस्थाओं का निरीक्षण करना होता है। NCTE की धारा 13 के अधीन अध्यापक शिक्षा संस्थाओं का निरीक्षण NCTE द्वारा किया जाता है।

3. अप्रशिक्षित सेवारत अध्यापकों को प्रशिक्षण देना

प्राथमिक विद्यालयों के अप्रशिक्षित सेवारत अध्यापकों को प्रशिक्षण देने का कार्य भी NCTE अपने क्षेत्रीय संस्थाओं के माध्यम से करता है। बढ़ते भार को देखते हुए NCTE ने राज्य सरकारों को विशेष प्रशिक्षण कार्यक्रम संचालित करने हेतु प्रोत्साहित किया है। इसी के क्रम में IGNOU ने 6 महीने का एक पाठ्यक्रम Certificate in Primary Education विकसित किया है जिसे NCTE से मान्यता प्राप्त है। यह प्राथमिक विद्यालयों के सेवारत अप्रशिक्षित अध्यापकों को प्रशिक्षित करने का कार्य करता है।

4. निष्पादन प्रोत्साहन

NCTE ने एक निष्पादन प्रोत्साहन पद्धति (Performance Appraisal System) का प्रावधान धारा 12 (K) में किया है। कुछ विशिष्ट मानकों के आधार पर, जो कि प्रदान किये जाने वाले कोर्स के गुणवत्ता तथा NCTE के प्रावधानों के अनुपालन को प्रदर्शित करता है, NCTE द्वारा एक Performance Appraisal Report (PAR) प्रारूप प्रस्तुत किया गया है। इसके इस कार्य में NAAC संस्था (National Assessment and Accreditation Council) भी सहयोगी के रूप में कार्य करती है जो संस्थाओं को उसके द्वारा प्रदत्त कोर्सों की गुणवत्ता के आधार पर ग्रेडिंग प्रदान करती है। यह संस्थाओं की गुणवत्ता के संवर्धन हेतु प्रयासरत है। यदि NAAC के द्वारा किसी संस्था को B+ ग्रेड प्राप्त है तो उसे नये पाठ्यक्रमों को संचालित करने तथा सीट बढ़ाने की अनुमति प्राप्त हो जाती है।

राज्य स्तर पर शैक्षिक अभिकरण

राज्य स्तर पर प्रमुख संस्थाएँ निम्न हैं-

राज्य शैक्षिक संस्थान और प्रशिक्षण परिषद (SCERT)

देश में प्राथमिक शिक्षा के क्षेत्र में गुणवत्ता संवर्धन के उद्देश्य से राष्ट्रीय स्तर पर NCERT की स्थापना की गई। इसी के अनुरूप प्रदेश स्तर पर सन् 1981 में SCERT की स्थापना की गई। इसका उद्देश्य प्रारम्भिक शिक्षा में सुधार करने हेतु पाठ्यक्रम, पाठ्य-पुस्तकों का विकास, शिक्षकों का प्रशिक्षण-कार्यक्रम, सेवारत प्रशिक्षण एवं सेवापूर्ण प्रशिक्षण, शोध अध्ययन आदि कार्यक्रम

आयोजित करना है। NCERT व SCERT के बीच अपनी-अपनी योजनाओं और कार्यक्रम सम्बन्धी सूचनाओं का आदान-प्रदान होता रहता है। प्रदेश में राज्य शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद विशेष रूप से शैक्षिक परामर्श और मार्गदर्शन प्रदान करता है।

राज्य शैक्षिक प्रबन्धन एवं प्रशिक्षण संस्थान

राज्य स्तर पर शैक्षिक प्रबंधन करने हेतु तथा सेवारत अध्यापकों को प्रशिक्षण प्रदान करने हेतु सीमेट की स्थापना की गई। इसका मुख्य कार्य निम्न है-

1. बाह्य सहायता प्राप्त योजनाओं का संचालन करना,
2. सेवारत अध्यापकों का प्रशिक्षण,
3. प्रकाशन।

बेसिक शिक्षा परिषद

भारत में प्राथमिक शिक्षा को समुन्नत बनाने हेतु तथा प्राथमिक शिक्षा के गुणात्मक उन्नयन हेतु स्वतंत्रता के पश्चात निरंतर प्रयास किये जाते रहे हैं। बेसिक शिक्षा की मूल्यांकन समिति, 1956 ने अनुरोध किया था कि राज्य सरकारें प्राथमिक शिक्षा को बेसिक रूप में बदल दें तथा इसकी जिम्मेदारी अपने हाथों में ले लें। 10 जुलाई 1972 को एक अध्यादेश द्वारा राज्य सरकार ने प्राथमिक शिक्षा को सीधे अपने हाथ में ले लिया। इसके तुरन्त बाद सरकार ने इस अध्यादेश को कानून का रूप दे दिया। इस ऐक्ट के अनुसार प्राथमिक शिक्षा की व्यवस्था के लिए राज्य स्तर पर 'बेसिक शिक्षा परिषद' का गठन किया गया।

बेसिक शिक्षा परिषद का गठन

बेसिक शिक्षा परिषद एक स्वायत्तशासी निकाय है। इसमें निम्न सदस्य होते हैं-

1. **शिक्षा निदेशक** - पदेन अध्यक्ष
2. **जिला परिषदों के अध्यक्षों में से एक व्यक्ति**- राज्य स्तर द्वारा मनोनीत किये जाते हैं।
3. **नगर महापालिकाओं के अध्यक्षों में से एक व्यक्ति**- यह राज्य सरकार द्वारा मनोनीत किया जाता है।
4. **नगर महापालिकाओं के नगर प्रमुख में से एक व्यक्ति**- यह राज्य सरकार द्वारा मनोनीत किया जाता है।
5. **सचिव, वित्त विभाग** - पदेन सदस्य
6. **प्रिंसिपल, राज्य शिक्षा संस्थान** - पदेन सदस्य

7. **दो शिक्षाविद्** - जिनके नाम राज्य सरकार द्वारा निर्दिष्ट किये जाते हैं।

8. **एक अधिकारी, जिसका पद उप-शिक्षा निदेशक के पद से कम न हो** - राज्य सरकार द्वारा जिसका नाम निर्दिष्ट किया जायेगा वह इसका सदस्य सचिव होगा।

बेसिक शिक्षा परिषद के कार्य

'बेसिक शिक्षा परिषद' का सम्बन्ध आँठवीं कक्षा तक दी जाने वाली शिक्षा से है। बेसिक शिक्षा परिषद का कार्य बेसिक शिक्षा का संगठन करना, अध्यापकों की व्यवस्था करना, बेसिक शिक्षा व्यवस्था में नियंत्रण करना, शैक्षिक कार्यक्रमों का प्रभावी क्रियान्वयन करना आदि शामिल है। बेसिक शिक्षा परिषद के गठन के पश्चात प्राइवेट तथा परिषदीय विद्यालयों के कक्षा 1 से 8 तक के पाठ्यक्रम, पाठ्य-पुस्तकें और परीक्षा प्रणाली का निर्धारण परिषद द्वारा ही किया जाता है। इसके महत्वपूर्ण कार्य निम्न हैं-

1. जूनियर हाईस्कूल तथा बेसिक प्रशिक्षण प्रमाणपत्र प्रदान करना।
2. शिक्षक प्रशिक्षण की व्यवस्था करना।
3. बेसिक स्कूलों, नॉर्मल स्कूलों, बेसिक प्रशिक्षण प्रमाण पत्र, राज्य शिक्षा संस्थान आदि का पर्यवेक्षण करना तथा उन पर नियंत्रण रखना।
4. राज्य सरकार से अनुदान, आर्थिक सहायता तथा ऋण प्राप्त करना।
5. शैक्षिक स्तरोन्नयन।
6. जिला एवं नगर बेसिक शिक्षा समितियों द्वारा स्थापित संस्थाओं के लिए स्तर मापक निर्धारण करना।

जिला स्तर पर शैक्षिक अभिकरण

जिला स्तर पर प्रमुख संस्थायें निम्न हैं-

जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थान (डायट)

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 के द्वारा निर्धारित रणनीति के अन्तर्गत अक्टूबर 1987 में प्रत्येक जिले स्तर पर जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थानों के स्थापन का कार्य प्रारम्भ हुआ। इस नीति के अन्तर्गत सम्पूर्ण राष्ट्र के लिए एक समान शिक्षा की संकल्पना की गई है। इसका मानना है कि शिक्षा का एक समान ढाँचा हो तथा सभी के लिए शिक्षा तथा प्रगति के समान अवसर उपलब्ध हों तथा उपलब्धि स्तर में समानता लाने के लिए न्यूनतम अधिगम स्तरों का समावेश हो। यह राज्य स्तर से लेकर ग्राम स्तर की शिक्षण संस्थाओं के बीच कड़ी के रूप में कार्य करता है।

जिला शिक्षा तथा प्रशिक्षण संस्थान के विभिन्न विभाग

डायट के प्रमुख 7 विभाग हैं जो निम्न हैं-

1. सेवापूर्व शिक्षक प्रशिक्षण विभाग
2. कार्यानुभव विभाग
3. जिला संस्थान इकाई
4. सेवारत कार्यक्रम क्षेत्रीय सम्पर्क तथा प्रवर्तन समन्वय विभाग
5. पाठ्यक्रम सामग्री विकास एवं मूल्यांकन विभाग
6. शैक्षिक तकनीकी विभाग
7. नियोजन एवं प्रबंधन विभाग

जिला शिक्षा और प्रशिक्षण संस्थान के कार्य

इसके प्रमुख कार्य निम्न हैं-

1. सेवापूर्व प्रशिक्षण देना।
2. सन्दर्भ व्यक्तियों को प्रशिक्षित करना।
3. सेवारत प्रशिक्षण की व्यवस्था करना।
4. ब्लॉक संसाधन केन्द्रों का निरीक्षण करना एवं सुझाव व सहयोग देना।
5. न्याय पंचायत संसाधन केन्द्रों (संकुलों) को शैक्षिक सहयोग प्रदान करना।
6. विद्यालयों के प्रधानाध्यापकों के लिए संस्थागत नियोजन और प्रबन्धन का कार्यक्रम संचालित करना।
7. स्थानीय आवश्यकतानुसार पाठ्यक्रम निर्माण, शिक्षण अधिगम सामग्री विकास, परीक्षण/मूल्यांकन सामग्री आदि के विकास हेतु कार्यशालाओं एवं विचार गोष्ठियों का आयोजन करना।
8. सर्व शिक्षा अभियान को सफल बनाने में सहयोग करना तथा प्रशिक्षण की व्यवस्था करना।

ब्लॉक स्तर पर शैक्षिक अभिकरण

ब्लॉक स्तर पर प्रमुख संस्थायें निम्न हैं-

ब्लॉक संसाधन केन्द्र (BRC) तथा न्याय पंचायत संसाधन केन्द्र (NPRC)

प्राथमिक शिक्षा प्रबन्धन हेतु ब्लॉक स्तर पर BRC तथा NPRC की स्थापना की गई है। बी०आर०सी० पर एक समन्वयक तथा दो सहसमन्वयक एवं एन०पी०आर०सी० पर एक समन्वयक

(संकुल प्रभारी) की नियुक्ति होती है। समन्वयक, सहसमन्वयक एवं संकुलप्रभारी अपने-अपने कार्यक्षेत्र में समस्त शैक्षिक एवं सह शैक्षिक गतिविधियों का आयोजन करते हैं। इन केन्द्रों द्वारा किये जाने वाले समस्त कार्यों को निम्न प्रकार से वर्गीकृत किया जा सकता है।

(क) अकादमिक कार्य

इसके अन्तर्गत निम्न कार्य सम्मिलित हैं-

1. विद्यालय भ्रमण एवं शैक्षिक अनुसमर्थन
2. विद्यालयों का श्रेणीकरण : जिसका आधार भौतिक वातावरण, शिक्षक एवं शिक्षण विधि तथा मूल्यांकन होता है।
3. बैठकों एवं गोष्ठियों का आयोजन।
4. प्रतियोगिताओं का आयोजन।

(ख) प्रशासनिक कार्य तथा वित्तीय कार्य

इसके अन्तर्गत मुख्य कार्य निम्न हैं-

1. कार्ययोजना बनाना
2. क्रियान्वयन
3. अभिलेखीकरण एवं अभिलेखों का रखरखाव।
4. प्रबन्धन।

ग्राम स्तर पर शैक्षिक अभिकरण

ग्राम स्तर पर प्रमुख शैक्षिक अभिकरण निम्न हैं-

ग्राम शिक्षा समिति

ग्राम शिक्षा समिति, शिक्षा के विकेन्द्रीकरण को ध्यान में रखकर संशोधित पंचायती राज अधिनियम के अंतर्गत लागू किया गया। इस समिति में ग्राम प्रधान-अध्यक्ष, सम्बन्धित विद्यालय के प्रधानाध्यापक-सचिव, एक अनुसूचित जाति और जनजाति के प्रतिनिधि, एक महिला सदस्य तथा एक छात्र अभिभावक होते हैं। जिस गांव में एक से अधिक विद्यालय हैं वहाँ वरिष्ठ प्रधानाध्यापक सचिव होता है।

इस समिति की स्थापना का मुख्य लक्ष्य गाँव की शिक्षा व्यवस्था को व्यवस्थित कर सबको शिक्षा का समान लाभ देना है तथा विद्यालय के क्रियाकलापों में सामाजिक सहभागिता को सुनिश्चित करना है।

2.7 प्राथमिक शिक्षा के सन्दर्भ में राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1986) तथा संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1992)

प्राथमिक शिक्षा के संदर्भ में राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1986) तथा तत्पश्चात संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1992) में दिये गये सुझाव अग्रलिखित हैं-

राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1986) तथा प्राथमिक शिक्षा

भारत सरकार ने अपने प्रस्ताव नं० फ० 23-1/81-पी०एन०-2 ता०-16 फरवरी 1983 के अनुसार अध्यापकों के लिए दो आयोगों की नियुक्ति की जिनका काम अध्यापन समुदाय से सम्बन्धित विभिन्न पहलुओं पर सलाह देना था। पहले आयोग के अध्यक्ष डॉ० डी० पी० चट्टोपाध्याय थे और इन्हें स्कूली चरण में अध्यापकों से सम्बन्धित मामलों पर विचार करना था। दूसरे आयोग के अध्यक्ष विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के उपाध्यक्ष प्रो० रईस अहमद थे तथा इन्हें उच्चतर शिक्षा स्तर, जिसमें तकनकी शिक्षा भी शामिल थी, से सम्बन्धित पहलुओं पर विचार करना था।

आयोग ने जून 1984 में अपनी अंतरिम रिपोर्ट तथा फरवरी 1985 में अंतिम रिपोर्ट पेश की। श्री राजीव गाँधी ने प्रधानमंत्री बनते ही राष्ट्र के नाम अपने संदेश में 5 जनवरी, 1985 को एक ऐसी शिक्षा नीति का वचन दिया जो कि राष्ट्र को 21वीं सदी में प्रवेश के लिए वैज्ञानिक तथा आर्थिक दृष्टि से तैयार करें।

नई शिक्षा नीति के निर्माण के लिए अप्रैल 1986 में राज्यों के शिक्षा मंत्रियों का सम्मेलन हुआ जिसमें मानव संसाधन विकास मंत्रालय, भारत सरकार (शिक्षा विभाग) द्वारा 'राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 : एक प्रस्तुति' नामक दस्तावेज पर विचार-विमर्श हुआ। नई राष्ट्रीय शिक्षा नीति प्रारूप पर राष्ट्रीय विकास परिषद तथा केन्द्रीय शिक्षा सलाहकार बोर्ड द्वारा विचार किया गया। लोकसभा ने शिक्षा नीति के प्रारूप को तीन दिन की बहस के पश्चात 8 मई 1986 को स्वीकृति दी। इस प्रकार नई शिक्षा नीति, 1986 का निर्माण हुआ। इसमें प्रत्येक 5 वर्षों बाद इसके विभिन्न पैरामीटरों के कार्यान्वयन की समीक्षा का प्रावधान है। तदनुसार इसकी समीक्षा 1990-1992 के दौरान की गई। इस समीक्षा के आधार पर 1992 में संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1992 लागू की गई। मानव संसाधन विकास मंत्रालय ने राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 को सुचारू ढंग से लागू करने के लिए एक क्रियान्वयन कार्यक्रम भी तैयार किया जिसे Programme Of Action : 1986 कहते हैं। राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 के भाग 5 में प्राथमिक शिक्षा के बारे में उल्लेख है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 में प्राथमिक शिक्षा के सन्दर्भ में दो मुख्य बातों पर जोर दिया

गया-

1. 14 वर्ष तक के समस्त बच्चों को विद्यालय में नामांकित कराना तथा उनका विद्यालय में टिके रहना सुनिश्चित करना।
2. शिक्षा की गुणवत्ता में अपेक्षित सुधार लाना

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 के उपभाग 5.6 में बालकेन्द्रित शिक्षा के बारे में उल्लेख किया गया है। इसके अनुसार -

'प्राथमिक शिक्षा की पहली जरूरत है कि बच्चे तक जो कुछ भी पहुँचे वह बहुत इतमीनान और सहजता से पहुँचे। शुरू से ही उसे सिखाने के लिए बाल-केन्द्रित और क्रियात्मक प्रक्रियाओं का सहारा लिया जाना चाहिए। अगर किसी भी वर्ग की पहली पीढ़ी ने पढ़ाई शुरू की है तो उसे अपनी रफ्तार से सीखने का मौका देना चाहिए। उसकी मदद जरूर की जाए। ज्यों-ज्यों बच्चा बढ़े उसे ज्ञान की बातें बताई जाएँ और नई जानकारी की मात्रा धीरे-धीरे बढ़ाई जाए ताकि अभ्यास के साथ उसकी दक्षता भी बढ़ती जाय। प्राथमिक स्तर पर बेहतर यही है कि बच्चों को किसी भी कक्षा में न रोका जाए। जहाँ तक संभव हो, अंकों के आधार पर मूल्यांकन न किया जाए। शिक्षा पद्धति में शारीरिक दंड का नामोनिशान तक नहीं होना चाहिए। स्कूल का समय और यहाँ तक कि छुट्टियाँ भी बच्चों की सुविधानुसार तय की जानी चाहिए।'

विद्यालय में सुविधाओं के बारे में भी राष्ट्रीय शिक्षा नीति के उपभाग 5.7 में उल्लेख है कि-

'प्राथमिक विद्यालयों में कम से कम दो उचित आकार के कमरे, जो हर मौसम में काम आ सकें, खिलौने, नक्शे, चार्ट तथा ब्लैक बोर्ड और अन्य जरूरी सामान भी मुहैया कराया जायेगा। शुरू में हर प्राथमिक शाला में दो शिक्षकों की व्यवस्था की जायेगी। एक महिला और दूसरा पुरुष होगा। बाद में हर कक्षा के लिए एक शिक्षक का इंतजाम किया जाएगा। इसके लिए बड़ी संख्या में शिक्षकों की भर्ती और उनको प्रशिक्षण दिया जायेगा। उसके बाद प्राथमिक स्कूलों की हालत सुधारने के लिए 'ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड' नाम की मुहिम शुरू की जायेगी। इसमें सरकार, स्थानीय निकायें, स्वयंसेवी एजेंसियों और व्यक्तियों को शामिल किया जायेगा।'

खेल तथा शारीरिक शिक्षा के बारे में राष्ट्रीय नीति (1986) के भाग 8.20 में उल्लेख किया गया है कि-

'खेल और शारीरिक शिक्षा अध्ययन प्रक्रिया का एक अभिन्न भाग है और इसे मूल्यांकन कार्य में शामिल किया जाएगा। शारीरिक शिक्षा खेलों के लिए एक राष्ट्रीय स्तर की अवस्थापना

शिक्षा के क्षेत्र में तैयार की जायेगी।'

इसी के भाग 8.21 में उल्लेख किया गया है कि-

'क्रीड़ा एवं शारीरिक शिक्षा की अवस्थापना में खेल के मैदान, उपकरण, प्रशिक्षण और शारीरिक शिक्षा के शिक्षक, स्कूल सुधार कार्यक्रम के अभिन्न अंग होंगे। शहरी क्षेत्रों में उपलब्ध स्थान आवश्यक होने पर विधान द्वारा खेल के मैदानों के लिए आरक्षित किये जायेंगे। संस्थाओं और छात्रावासों की स्थापना के लिए प्रयास किए जाएँगे। औपचारिक शिक्षा के साथ-साथ खेलकूद, क्रियाकलापों और खेल सम्बन्धी अध्ययनों पर विशेष ध्यान दिया जायेगा। खेलों में प्रतिभाशाली खिलाड़ियों को उपयुक्त प्रोत्साहन दिया जायेगा। देशी परम्परागत खेलों पर उचित बल दिया जायेगा। एक ऐसी प्रणाली के रूप में जो शरीर और मस्तिष्क के समेकित विकास को प्रोत्साहित करती है, उसके लिए योग पर विशेष ध्यान दिया जाएगा। सभी स्कूलों में योग कक्षाएँ आरम्भ करने के लिए प्रयास किए जाएँगे, इस लक्ष्य की प्राप्ति के लिए इसे अध्यापक प्रशिक्षण पाठ्यक्रमों के रूप में आरम्भ किया जाएगा।'

मूल्यांकन प्रक्रिया तथा परीक्षा सुधार के बारे में उपभाग 8.24 में उल्लेख किया गया कि-

- एक ऐसी सतत और व्यापक मूल्यांकन प्रक्रिया जिसमें शिक्षा के अतिरिक्त गैर-शैक्षिक पहलुओं को शामिल करते हुए पूरी शिक्षण अवधि में फैलाया जा सके।
- परीक्षा में अंकों के स्थान पर ग्रेडों के प्रयोग को सुनिश्चित किया जाय।
- रटने और बिना समझे याद करने की विधि पर जोर न देना।
- परीक्षाओं के आयोजन में सुधार करना।

संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1992) तथा प्राथमिक शिक्षा

'राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986' की समीक्षा 1990 में 'राममूर्ति समीक्षा समिति, 1990' तथा 1992 में 'जनार्दन समीक्षा समिति, 1992' द्वारा की गई उपर्युक्त समीक्षा के उपरान्त 1992 में 'संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1992' प्रस्तुत की गई।

संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1992 में प्राथमिक शिक्षा के सन्दर्भ में 3 मुख्य बातों पर जोर दिया गया।

1. सार्वजनिक पहुँच और नामांकन
2. 14 वर्ष तक के बच्चों को शिक्षा-क्षेत्र में बनाये रखना
3. शिक्षा की गुणवत्ता में पर्याप्त सुधार ताकि सभी बच्चे आवश्यक स्तर तक की शिक्षा प्राप्त

कर सकें।

विद्यालय में सुविधाओं के बारे में संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1992 के पैरा 5.7 में उल्लेख है-

'प्राथमिक स्कूलों में अनिवार्य सुविधाओं की व्यवस्था की जायेगी। सभी मौसमों में उपयोग योग्य पर्याप्त रूप में तीन बड़े कमरों तथा ब्लैकबोर्डों, नक्शों, चार्टों, खिलौनों, अन्य आवश्यक अध्ययन सहायक सामग्री और स्कूल पुस्तकालय की व्यवस्था करने के लिए ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड के क्षेत्र को बढ़ाया जाएगा। कम से कम तीन शिक्षकों को प्रत्येक स्कूल में कार्य करना चाहिए और यह संख्या यथाशीघ्र एक कक्षा के लिए एक शिक्षक तक बढ़ा दी जाएगी। भविष्य में भर्ती किये जाने वाले शिक्षकों में कम से कम 50 प्रतिशत महिलाएँ होंगी। ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड का विस्तार कर उसे उच्च प्राथमिक स्तर पर भी लागू किया जाएगा। स्कूल-भवनों के निर्माण को जवाहर रोजगार योजना निधियों में प्राथमिकता दी जायेगी।'

खेल तथा शारीरिक शिक्षा के बारे में संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1992) के पैरा 8.20 व 8.21 में उल्लेख है कि-

'खेल तथा शारीरिक शिक्षा अध्ययन प्रक्रिया के अभिन्न भाग हैं और इसे निष्पादन के मूल्यांकन में शामिल किया जाएगा। समस्त राष्ट्र की शिक्षा संस्थाओं में शारीरिक शिक्षा, खेल-कूद के लिए बुनियादी सुविधाओं का निर्माण किया जायेगा। इन बुनियादी सुविधाओं में स्कूल सुधार कार्यक्रम के भाग के रूप में खेल के मैदान, उपस्कर, प्रशिक्षक और शारीरिक शिक्षा के अध्यापक शामिल किए जाएँगे। शहरों में उपलब्ध खुले क्षेत्र खेलों के मैदानों के लिए आरक्षित किए जाएँगे और यदि आवश्यक हुआ तो इसके लिए विविध कार्यवाही का आश्रय लिया जायेगा। ऐसी खेल संस्थाएँ और छात्रावास स्थापित किये जायेंगे जहाँ आम शिक्षा के साथ खेलों की गतिविधियों और उनसे संबद्ध अध्ययन की ओर विशेष ध्यान दिया जायेगा। खेलकूद में प्रतिभाशाली खिलाड़ियों को उपयुक्त प्रोत्साहन दिया जायेगा। स्वदेशी परम्परागत खेलों पर समुचित बल दिया जाएगा।'

पैरा 8.21 में योग शिक्षा के बारे में उल्लेख है कि-

'शरीर और मन के एकीकृत विकास के साधन के रूप में योग-शिक्षा पर विशेष बल दिया जाएगा। सभी विद्यालयों में योग-शिक्षा को प्रारम्भ करने के प्रयास किए जाएँगे। इस उद्देश्य से इसे शिक्षक प्रशिक्षण पाठ्यक्रमों में लागू किया जाएगा।'

मूल्यांकन प्रक्रिया और परीक्षा में सुधार के बारे में पैरा 8.25 में उल्लेख है कि-

'संस्थागत स्तर पर मूल्यांकन की प्रणाली को सुचारू बनाया जाएगा और बाहरी परीक्षाओं

की प्रचुरता को कम किया जायेगा। एक राष्ट्रीय परीक्षा सुधार कार्य ढाँचा तैयार किया जाएगा जो उन परीक्षा निकायों को दिशा-निर्देश प्रदान करेगा जिन्हें यह स्वतंत्रता होगी कि विशिष्ट परिस्थितियों के अनुकूल वे इसमें नवीनता ला सकते हैं और इसे अपना सकते हैं।'

2.8 प्राथमिक शिक्षा से सम्बन्धित योजनाएँ/परियोजनाएँ/कार्यक्रम/नवाचार

सन् 1976 से पूर्व शिक्षा की जिम्मेवारी सिर्फ राज्यों की हुआ करती थी। सन् 1976 में संविधान संशोधन द्वारा इसे समवर्ती सूची में लाया गया। केन्द्र सरकार शिक्षा सम्बन्धी नीतियाँ और कार्यक्रम तैयार करने तथा इसकी निगरानी करने में मुख्य भूमिका निभाती आ रही है। इसमें सबसे उल्लेखनीय राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986, प्रोग्राम ऑफ ऐक्शन 1986 व संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1992 है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति में जिस राष्ट्रीय शिक्षा प्रणाली की परिकल्पना है उसमें ऐसे पाठ्यक्रम के राष्ट्रीय ढाँचे की बात कही गई है जिसमें एकरूपता तो हो लेकिन साथ ही क्षेत्र विशेष के विषयों को शामिल करने योग्य लचीलापन भी हो। इसमें शिक्षा के क्षेत्र में निवेश बढ़ाने और इसे राष्ट्रीय आय के कम से कम 6% तक के स्तर पर लाने पर भी जोर दिया गया है।

शिक्षा के क्षेत्र में जुड़ी परियोजनाओं और कार्यक्रमों के क्रियान्वयन के लिए 'भारतीय शिक्षा कोष' का गठन किया गया है। वर्ष 1951-52 में शिक्षा पर खर्च सकल घरेलू उत्पादन का 0.64% था जो कि 2002-03 में बढ़कर 3.9% हो गया तथा इसे 6% तक बढ़ाने का लक्ष्य रखा गया है।

शिक्षा के क्षेत्र में कुछ महत्वपूर्ण परियोजनाएँ / कार्यक्रम निम्न हैं-

1. राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 तथा प्रोग्राम ऑफ ऐक्शन, 1986
2. संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1992
3. ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड
4. अध्यापकों का विस्तृत अभिविन्यास कार्यक्रम (पीमोस्ट)
5. अध्यापकों के लिए विशेष अनुस्थापन कार्यक्रम
6. उ०प्र० सभी के लिए शिक्षा परियोजना के अंतर्गत बेसिक शिक्षा परियोजना
7. जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम
8. सर्वशिक्षा अभियान
9. शिक्षा गारंटी योजना और वैकल्पिक तथा नवाचारिक शिक्षा
10. मध्यान्ह भोजन योजना या राष्ट्रीय प्राथमिक शिक्षा पोषणिक समर्थन योजना
11. शिक्षा कर्मी परियोजना

12. लोक जुम्बिश परियोजना

13. राष्ट्रीय बाल भवन

14. प्रारम्भिक स्तर पर बालिकाओं की शिक्षा के लिए राष्ट्रीय कार्यक्रम

15. महिला समाख्या कार्यक्रम

16. कस्तूरबा गाँधी बालिका विद्यालय योजना

ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड

राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1986) में प्रारम्भिक शिक्षा के क्षेत्र में अनेक सुधार योजनाएँ चालू की गईं जिनमें ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड सर्वप्रमुख है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 में इस संदर्भ में उल्लेख किया गया है-

'प्राथमिक विद्यालयों में आवश्यक सुविधाओं की व्यवस्था की जायेगी। इनमें किसी भी मौसम में काम देने लायक कम से कम दो बड़े कमरे, आवश्यक खिलौने, ब्लैकबोर्ड, नक्शे, चार्ट आदि शिक्षण सामग्री शामिल हैं। हर स्कूल में कम से कम दो शिक्षक होंगे, जिनमें एक महिला होगी। यथाशीघ्र प्रत्येक कक्षा के लिए एक-एक शिक्षक की व्यवस्था की जायेगी। पूरे देश में प्राथमिक विद्यालयों की दशा को सुधारने के लिए एक क्रमिक अभियान शुरू किया जायेगा जिसका सांकेतिक नाम 'ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड' होगा।'

ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड योजना देश के प्राथमिक विद्यालयों में मौजूद मानव संसाधन और भौतिक संसाधन में सुधार के लिए 1987-88 में शुरू की गई थी। हर मौजूदा प्राथमिक विद्यालयों में दो बड़े कमरों, कम से कम दो शिक्षकों और जरूरी शिक्षण सामग्री की व्यवस्था करना इस योजना का मुख्य अंग है। जिन विद्यालयों में नामांकन 100 से बढ़ जाये वहाँ एक तीसरे शिक्षक की व्यवस्था की जायेगी। इस योजना के अंतर्गत अब तक 5,23,000 प्राथमिक विद्यालयों तथा 1,27,000 उच्च प्राथमिक विद्यालयों को शैक्षिक संसाधनों के विकास हेतु अनुदानित किया जा चुका है। इसके अतिरिक्त इस योजना के अंतर्गत एकल प्राथमिक विद्यालयों हेतु 1,50,000 शिक्षकों, उच्च प्राथमिक विद्यालयों हेतु 76,000 शिक्षकों तथा प्राथमिक विद्यालयों में तीसरे शिक्षक के रूप में 83,000 शिक्षकों की नियुक्ति की जा चुकी है। हालाँकि इसके दायरे में सभी विद्यालय नहीं आ सके परन्तु सर्व शिक्षा अभियान मौजूदा ढाँचे में गुणात्मक सुधार लायेगा और इसका विस्तार करेगा। इस योजना को 2002-03 से सर्वशिक्षा अभियान में मिला दिया गया। हालाँकि योजना आयोग ने निर्णय लिया है कि विशेष मामले के तौर पर पूर्वोत्तर राज्यों में ब्लैक बोर्ड अभियान योजना को दसवीं पंचवर्षीय योजना में भी जारी रखा जायेगा तथा शिक्षकों के वेतन की व्यवस्था की जायेगी। यह राशि सर्वशिक्षा

अभियान के कोष से आयेगी जिसे केन्द्र और राज्य सरकारें 75:25 के अनुपात में वहन करेंगी।

अध्यापकों का विस्तृत अभिविन्यास कार्यक्रम

विस्तृत अभिविन्यास कार्यक्रम राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली द्वारा 1986 से प्रारम्भ किया गया जिसका उद्देश्य अध्यापकों को राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की मूल संस्तुतियों से अवगत कराना रहा है। राष्ट्रीय अध्यापक शिक्षा परिषद ने इसके लिए दो खण्डों में प्रशिक्षण सामग्री का निर्माण किया।

1. प्राथमिक विद्यालयों के शिक्षकों के लिए।
2. माध्यमिक विद्यालयों के शिक्षकों के लिए।

सन् 1990 तक इस योजना के अंतर्गत प्राथमिक विद्यालयों को विभिन्न प्रकार की शैक्षिक सामग्री प्रदान की जा चुकी थी। सन् 1990-91 में इस कार्यक्रम को पीमोस्ट ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड में बदल दिया गया तथा एक नई प्रशिक्षण सामग्री की संरचना की गई। इसमें अध्यापकों को ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड में प्रदान की गई शैक्षिक सामग्री के समुचित उपयोग की विधि सिखायी गई।

शिक्षकों के लिए विशेष अनुस्थापन कार्यक्रम

मानव संसाधन विकास मंत्रालय, भारत सरकार ने प्राथमिक विद्यालयों में सेवारत अध्यापकों के प्रशिक्षण का उत्तरदायित्व राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली को विशेष अभिविन्यास योजना के अन्तर्गत सौंप दिया। इस समय राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद का अध्यापक शिक्षा एवं विशेष शिक्षा विभाग अपने अन्य सम्बन्धित विभागों जैसे- विद्यालय पूर्व एवं प्रारभिक शिक्षा विभाग, केन्द्रीय शैक्षिक प्रौद्योगिकी संस्थान, क्षेत्रीय शिक्षा महाविद्यालयों (अमजेर, भोपाल, भुबनेश्वर तथा मैसूर) एवं क्षेत्रीय सलाहकारों के समन्वय और सहयोग से इस कार्यक्रम का संयोजन कर रहा है। इसके अन्तर्गत सम्पूर्ण देश में 1993-94 से प्रशिक्षण कार्यक्रम प्रस्तुत किये गये और यह लक्ष्य रखा गया कि प्रतिवर्ष 4.5 लाख प्राथमिक विद्यालयों के अध्यापकों को प्रशिक्षण दिया जायेगा।

सभी के लिए शिक्षा परियोजना के अन्तर्गत 'बेसिक शिक्षा परियोजना'

सभी के लिए शिक्षा परियोजना के अन्तर्गत बेसिक शिक्षा परियोजना का क्रियान्वयन 1992 में हुआ था। इस परियोजना में 3 लक्ष्य निर्धारित किये गये थे।

1. संस्थागत क्षमता में वृद्धि
2. गुणवत्ता में सुधार

3. बेसिक शिक्षा की उपलब्धता में सुधार

प्रथम लक्ष्य के अन्तर्गत शत प्रतिशत नामांकन सुनिश्चित करना तथा सक्रिय सामुदायिक सहभागिता सुनिश्चित करना प्रमुख आयाम है।

द्वितीय लक्ष्य के अन्तर्गत पाठ्यक्रम तथा पाठ्य-पुस्तकों को संशोधित करना, नवाचार की संकल्पनाओं से परिचित कराना, सतत तथा व्यापक मूल्यांकन प्रमुख आयाम हैं।

तृतीय लक्ष्य के अन्तर्गत असेवित क्षेत्रों में प्राथमिक विद्यालयों की स्थापना करना, समाज के विशिष्ट वर्ग के बच्चों के लिए शिक्षा की व्यवस्था करना प्रमुख आयाम होता है।

जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम (D.P.E.P.)

जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम केन्द्र सरकार द्वारा संचालित एक योजना है जिसका उद्देश्य प्राथमिक शिक्षा के क्षेत्र में गुणवत्तापूर्ण शिक्षा उपलब्ध कराना है। उच्च प्राथमिक शिक्षा इसके दायरे से बाहर है। इसका क्रियान्वयन 1994 में हुआ। डी०पी०ई०पी० के 3 मुख्य उद्देश्य निम्न हैं-

1. ड्राप आउट की दर 10 प्रतिशत तक कम करना।
2. जातीयता तथा लिंग भेद के आधार पर नामांकन, अधिगम, संप्राप्ति आदि के क्षेत्र में व्याप्त असमानता को 5% कम करना।
3. छात्रों के अधिगम स्तर को अभिवृद्ध करना।

डी०पी०ई०पी० के अन्तर्गत मुख्य कार्य निम्न हैं-

1. नये प्राथमिक विद्यालयों का निर्माण, कक्षा कक्षों का निर्माण, वैकल्पिक शिक्षा केन्द्रों की स्थापना, शिशु-शिक्षा केन्द्रों की स्थापना करना।
2. नये अध्यापकों की नियुक्ति करना, राज्य शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद (SCERT) एवं डायट को मजबूत करना, ब्लॉक संसाधन केन्द्र तथा न्याय पंचायत संसाधन केन्द्र की स्थापना करना, शिक्षक प्रशिक्षण की व्यवस्था करना आदि।
3. शिक्षण अधिगम सामग्री का विकास, बालिका शिक्षा, SC/ST व विकलांग बच्चों की शिक्षा हेतु नवाचार के अपनाने पर जोर देना आदि।

डी०पी०ई०पी० एक बाह्य सहायता प्राप्त परियोजना है। परियोजना खर्च का 85% भारत सरकार तथा 15% सम्बन्धित राज्य सरकार द्वारा वहन किया जाता है। इसके लिए भारत सरकार को बाहरी स्रोतों जैसे यूनीसेफ, नीदरलैंड, IDA/EC/DFID आदि से सहायता प्राप्त है।

डी०पी०ई०पी० परियोजना के 3 प्रमुख अंग हैं-

- भवन तथा शैक्षिक संस्था को सुदृढ़ करना
- गुणवत्ता का सुधार
- प्राथमिक शिक्षा तक पहुँच का विस्तार

प्रारम्भ में डी०पी०ई०पी० 18 राज्यों के 273 जिलों में चलता था। धीरे-धीरे इसमें कमी आई और इस समय नौ राज्यों के सिर्फ 129 जिले इसके दायरे में हैं।

जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम की उपलब्धियाँ

वर्तमान अवधि तक डी०पी०ई०पी० की प्रमुख उपलब्धियाँ निम्न हैं-

1. डी०पी०ई०पी० ने अभी तक 160000 नए स्कूल खोले हैं, जिसमें 84000 वैकल्पिक शिक्षण केन्द्र हैं। इन वैकल्पिक शिक्षण केन्द्रों में 3.5 करोड़ बच्चे शिक्षा प्राप्त कर रहे हैं। जबकि 2 करोड़ बच्चे विभिन्न प्रकार के सेतु पाठ्यक्रमों का लाभ उठा रहे हैं।
2. डी०पी०ई०पी० के प्रथम चरण के जनपदों में जहाँ 1997-98 में नामांकन 79.33 लाख था, 2001-02 में बढ़कर 90.26 लाख हो गया। बाद के चरणों में आच्छादित जनपदों में कुल नामांकन 1997-98 के 185.31 लाख से बढ़कर 2002-03 में 600 लाख हो गया।
3. डी०पी०ई०पी० के अन्तर्गत विद्यालयों के भौतिक स्वरूप में पर्याप्त सुधार किया गया। इस परियोजना के अन्तर्गत 50.230 स्कूली भवनों, 55438 अतिरिक्त कक्षाओं, 16,164 संसाधन केन्द्रों, 26,167 मरम्मत कार्य, 60,411 शौचालय तथा 20,728 पेयजल सुविधाएँ उपलब्ध कराई जा चुकी हैं। 9 राज्यों के 129 जिलों में जहाँ यह परियोजना संचालित है वहाँ 3,710 स्कूली भवन, 4,853 अतिरिक्त कक्षाओं, 1,285 संसाधन कार्यों, 4,373 शौचालयों, 2,349 पेयजल सुविधाओं तथा 2,337 मरम्मत कार्य प्रगति पर हैं।
4. नामांकन में लगातार वृद्धि होने के बावजूद डी०पी०ई०पी० द्वारा आच्छादित विद्यालयों में 2002-03 में औसत छात्र कक्षा अनुपात 42 रहा जो कि 1996-97 में लगभग 50 था।
5. प्रथम चरण के राज्यों में पिछले 3 वर्षों में सकल नामांकन अनुपात 93% से 95% के इर्दगिर्द था। यदि वैकल्पिक स्कूलों तथा शिक्षा गारंटी केन्द्रों के नामांकन को अलग कर दिया जाय तो 2001-02 में प्राथमिक विद्यालयों में सकल नामांकन अनुपात शत प्रतिशत रहा। बाद में चरणों में आच्छादित जिलों में वैकल्पिक स्कूलों तथा शिक्षा गारंटी केन्द्रों को समाहित कर सकल नामांकन अनुपात लगभग 85% रहा।

6. एक अध्ययन के तहत जिसमें 2001-02 के नामांकन एवं रिपीटर्स के आँकड़ों के आधार पर Reconstructed Cohort Method का अनुप्रयोग कर ड्राप आउट दर निकालने का प्रयास किया गया। इस अध्ययन के उपरान्त पाया गया कि डी०पी०ई०पी० द्वारा आच्छादित 102 जिलों में से 20 जिलों में कक्षा 1 से 5 के बीच ड्राप आउट की दर 10% से कम रही तथा एक तिहाई जिलों में (102 का 1/3 = 34 जिलों में) यह दर 20% कम रही। परन्तु अब भी अधिकांश जिलों में ड्राप आउट की उच्च दर चिंता का विषय बनी हुई है।
7. लड़कियों के नामांकन में खासी वृद्धि हुई है। डी०पी०ई०पी० प्रथम चरण के जिलों में कुल नामांकन की तुलना में लड़कियों के नामांकन में 48% से 49% की वृद्धि हुई है जबकि बाद के चरणों के जिलों में यह वृद्धि 46% से 47% के बीच हुई है।
8. सभी परियोजना गाँवों/ रिहाइशी इलाकों / विद्यालयों में ग्राम शिक्षा समितियों / स्कूल प्रबंधन समितियों का गठन किया जा चुका है।
9. लगभग 1,77,000 शिक्षकों जिसमें पैरा टीचर्स तथा शिक्षाकर्मी भी सम्मिलित है, की नियुक्ति की जा चुकी है।
10. ब्लॉक स्तर पर लगभग 3,380 संसाधन केन्द्रों तथा समूह स्तर पर 29,725 केन्द्रों की स्थापना की जा चुकी हैं जिनका उद्देश्य शैक्षिक सहायता तथा अध्यापक प्रशिक्षण सुविधा मुहैया कराना है।

शिक्षा गारन्टी योजना (EGS) और वैकल्पिक तथा नवाचारिक शिक्षा (AIE)

EGS तथा AIE सर्वशिक्षा अभियान का एक महत्वपूर्ण घटक है जिसका उद्देश्य मलीन बस्तियों में रहने वाले 6 से 14 वर्ष के ऐसे बच्चे जिन्होंने बीच में पढ़ाई छोड़ दी है (ड्राप आउट्स) को प्राथमिक शिक्षा उपलब्ध कराना है। दूसरे शब्दों में इसका मूल उद्देश्य प्राथमिक शिक्षा के सार्वभौमीकरण के लक्ष्य को प्राप्त करना है। इस योजना के महत्वपूर्ण कार्य निम्न हैं-

1. विद्यालयरहित क्षेत्रों में EGS स्कूल की स्थापना करना।
2. बीच में पढ़ाई छोड़ चुके बच्चों को पुनः स्कूल से जोड़ना।
3. ऐसे बच्चे जो विभिन्न घरेलू कार्यों से जुड़े होने के कारण विद्यालयीय सुविधा से वंचित रह जाते हैं उन्हें एक लचीले परिप्रेक्ष्य में प्राथमिक शिक्षा से जोड़ना।

यह योजना केन्द्र सरकार द्वारा संचालित एक योजना है जिसमें केन्द्र सरकार तथा राज्य सरकार का वित्तीय अधिभार अनुपात 75:25 है।

मध्यान्ह भोजन योजना

इस योजना का नाम राष्ट्रीय प्राथमिक शिक्षा पोषणिक समर्थन योजना है, जिसका प्रचलित नाम मध्यान्ह भोजन योजना है। यह योजना 15 अगस्त 1995 से प्राथमिक विद्यालयों में लागू की गई। इस योजना का मुख्य उद्देश्य बच्चों को पौष्टिक तत्व उपलब्ध कराने के साथ-साथ उनके नामांकन तथा नियमित उपस्थिति को प्रोत्साहित करना था। प्रारम्भ में इस योजना के अन्तर्गत प्रति छात्र 3 किलो प्रति माह की दर से प्रत्येक छात्र को खाद्यान्न उपलब्ध कराया जाता था। परन्तु वर्तमान में प्रत्येक छात्र को दोपहर में पका-पकाया भोजन उपलब्ध कराया जाता है। अक्टूबर 2002 से इस योजना का विस्तार EGS (शिक्षा गारंटी योजना) तथा (AIE) वैकल्पिक तथा नवाचारिक शिक्षा विद्यालयों में भी कर दिया गया। यह योजना उच्च प्राथमिक विद्यालयों में लागू नहीं है।

वर्ष 2003-04 के दौरान इस योजना के तहत प्राथमिक स्कूलों के 10.56 करोड़ बच्चों को लाभ हुआ। विभिन्न वर्षों में मध्यावकाश भोजन के तहत लाभान्वित बच्चे एवं अनुमानित व्यय का विवरण निम्नवत् है।

प्रतिवर्ष बच्चों की संख्या, खाद्यान्न की मात्रा तथा उठान एवं कुल परिव्यय

Year	No. of children Covered (in Crore)	Quantitiy of food grains (in MTs)		Expenditure incurred (Rs. in Crore)
		Allocated	Lifted	
1995-96	3.34	713223	536016	441.21
1996-97	5.57	1585388	1112489	800.00
1997-98	9.10	2567372	1810164	1070.30
1998-99	9.79	2706274	1147917	1600.15
1999-2000	9.90	2767251	1401765	1500.00
2000-01	10.54	2480692	1517816	1299.00
2001-02	10.35	2862475	2076764	1030.27
2002-03	10.36	2837467	2176830	1099.03
2003-04	10.56	2684067	2096904	1375.00

विभिन्न गैर-सरकारी संगठन भी इस योजना में रूचि दिखा रहे हैं। कर्नाटक में इस्कॉन सहित 20 गैर-सरकारी संगठन 670 स्कूलों में राज्य सरकार की निगरानी में 1.16 लाख बच्चों को तैयार भोजन मुहैया करा रहे हैं। हाल में हैदराबाद में जनता निजी साझेदारी का एक मॉडल सामने आया है, जहाँ नंदी फाउन्डेशन एक सामूहिक रसोई घर के माध्यम से हैदराबाद के दो लाख बच्चों को तैयार भोजन मुहैया करा रहा है।

शिक्षाकर्मी परियोजना

शिक्षाकर्मी परियोजना का मुख्य उद्देश्य सुदूर, सामाजिक आर्थिक दृष्टि से पिछड़े गाँवों में प्राथमिक शिक्षा की सार्वभौमिकता एवं गुणवत्तापूर्ण प्राथमिक शिक्षा की उपलब्धता सुनिश्चित कराना है। यह परियोजना बालिका शिक्षा पर भी विशेष ध्यान देना है। इस योजना का कार्यक्षेत्र राजस्थान है। इस योजना के अंतर्गत शिक्षाकर्मी के रूप में स्थानीय व्यक्ति को रखा जाता है, जिसकी शैक्षिक योग्यता बहुत कम निर्धारित होती है। पुरुषों हेतु यह योग्यता कक्षा 8 एवं महिलाओं हेतु कक्षा 5 है। इनके शैक्षिक स्तर की कमी को पूरा करने के लिए इन्हें समय-समय पर सघन प्रशिक्षण तथा रिफ्रेशर कोर्स कराया जाता है।

इस परियोजना ने यह खुलासा किया है कि प्राथमिक शिक्षा के सर्वव्यापीकरण का लक्ष्य हासिल करने में सबसे बड़ी बाधा स्कूलों से शिक्षकों के गायब रहने की प्रवृत्ति है।

इस परियोजना के दायरे में राजस्थान के 150 ब्लॉकों के 3692 गाँव हैं। इस परियोजना में 2.74 लाख बच्चों को दिन में प्रहर पाठशालाओं में प्राथमिक शिक्षा दी जाती है। प्रहर पाठशाला ऐसे विद्यालय हैं जहाँ बच्चों को उनकी सुविधा के समय पर शिक्षा दी जाती है।

शिक्षाकर्मी परियोजना का पहला और दूसरा चरण स्वीडिश, अन्तर्राष्ट्रीय विकास निगम एजेंसी (एस०आई०डी०ए०) की सहायता से लागू हुआ। पहला चरण 1987 से 1994 तक और दूसरा चरण 1994 से 1998 तक चला। परियोजना का तीसरा चरण ब्रिटेन के अंतर्राष्ट्रीय विदेश विभाग (डी०एफ०आई०डी०) की सहायता से 1 जुलाई 1999 से 30 जून 2003 तक चला। इस चरण में डी०एफ०आई०डी० और राजस्थान सरकार ने खर्च का 50:50 प्रतिशत वहन किया। तीसरे चरण को 1 जुलाई 2003 से 30 जून 2005 तक (दो वर्ष के लिए) बढ़ाने का प्रस्ताव है।

लोक जुम्बिश परियोजना

राजस्थान में स्वीडिश अंतर्राष्ट्रीय विकास एजेन्सी (एस०आई०डी०ए०) की सहायता से प्रयोगात्मक परियोजना 'लोक जुम्बिश' शुरू की गई है। इसका लक्ष्य जनसक्रियता और जनसहभागिता

के जरिये सबको शिक्षा उपलब्ध कराना है। लोक जुम्बिश परियोजना में विकेन्द्रीकरण के सिद्धान्तों और प्राधिकार के हस्तान्तरण को समाहित करके प्रयोगात्मक प्रबंधन ढाँचा खड़ा किया गया है। स्थानीय समुदायों और स्वैच्छिक संगठनों के साथ साझेदारी बनाना, स्कूल चिन्हित करना, सामुदायिक केन्द्र, स्कूल भवन कार्यक्रम के लिए नई डिजाइन विकसित करना और जन सक्रियता बढ़ाना लोक जुम्बिश परियोजना के अंग हैं।

इस परियोजना का पहला चरण जून 1992 से जून 1994 के दौरान कार्यान्वित हुआ। इस पर आये 14.03 करोड़ रुपये का खर्च एस०आई०डी०ए०, केन्द्र सरकार और राजस्थान सरकार ने 3:2:1 के अनुपात में वहन किया। पाँचवें संयुक्त समीक्षा मिशन ने जनवरी 2004 में राजस्थान का दौरा किया और काम-काज का जायजा लिया। मिशन ने परियोजना की प्रगति की प्रशंसा की। मिशन ने सुझाव दिया है कि सर्व शिक्षा अभियान में इस परियोजना का विलय हो जाने के बाद इसकी प्रक्रियाओं और परम्पराओं को मुख्य योजना में जगह दी जाए।

राष्ट्रीय बाल भवन

राष्ट्रीय बाल भवन मानव संसाधन विकास मंत्रालय द्वारा पूर्णतः वित्तपोषित स्वायत्तशासी निकाय है जिसकी स्थापना 5-16 वर्ष आयु वर्ग के बच्चों के लिए की गई थी। इसका उद्देश्य बच्चों की सृजनात्मक क्षमता को बढ़ाना, उनकी सोच को वैज्ञानिक बनाने के साथ ही साथ बच्चों में चुनौती स्वीकारने, अनुभव प्राप्त करने, कुछ नया कर दिखाने एवं रचनाशीलता को बढ़ाने की भावना पैदा करना था। इसकी स्थापना 1956 में पण्डित जवाहर लाल नेहरू द्वारा की गयी थी।

इस समय पूरे देश में 73 बाल भवन हैं, जो एन०बी०वी० से सम्बद्ध हैं। दिल्ली के झोपड़-पट्टी इलाकों, ग्रामीण इलाकों, पुनर्स्थापित कॉलोनियों जहाँ सुविधावंचित बच्चे रहते हैं, में 52 बाल भवन केन्द्र खोले गये ताकि इनका लाभ सुविधावंचित बच्चों को मिल सके। इनका संचालन अशंकालिक प्रशिक्षक करते हैं।

राष्ट्रीय बाल भवन में विज्ञान, रचनात्मक कला एवं शिल्प, मंचीय कला, फोटोग्राफी, सिलाई/ कढ़ाई, खेल, प्रकाशन सम्बन्धी गतिविधियाँ आदि विषयों पर व्यापक कार्यक्रम आयोजित किये जाते हैं। राष्ट्रीय बाल भवन स्थानीय और राष्ट्रीय स्तर पर अपने कार्यक्रम आयोजित करने के अलावा दूसरे देशों के सांस्कृतिक आदान-प्रदान कार्यक्रम में भी भाग लेता है।

प्रारम्भिक स्तर पर बालिकाओं की शिक्षा के लिए राष्ट्रीय कार्यक्रम

जुलाई 2003 में भारत सरकार ने बालिका शिक्षा को बढ़ावा देने के लिए विद्यमान सर्व शिक्षा

अभियान में संशोधन करते हुए NPEGEL परियोजना की संस्तुति की। यह परियोजना सर्व शिक्षा अभियान की ही छत्र-छाया में कार्य करेगी। इस परियोजना के अन्तर्गत मुख्य कार्य निम्न हैं-

1. सामूहिक रूप से एक साथ बालिका विद्यालयों की स्थापना करना।
2. प्रत्येक बालिका को अतिरिक्त शैक्षिक प्रोत्साहन के रूप में आवश्यक स्टेशनरी, स्लेट, पुस्तक, यूनीफॉर्म या अन्य आवश्यक सामग्री जिसकी अनुभूति बालिका कर रही हो, उपलब्ध कराना। परन्तु इसके लिए प्रति छात्रा व्यय धनराशि 150 रु० वार्षिक से कम होनी चाहिए।
3. विद्यालयों तथा अध्यापकों को पुरस्कार, छात्रों के मूल्यांकन, उपचारात्मक शिक्षण, ब्रिज कोर्स, वैकल्पिक विद्यालयों, मुक्त विद्यालयों से अधिगम, अध्यापक प्रशिक्षण आदि कार्य हेतु रु० 60000 वार्षिक की दर से प्रति क्लस्टर धनराशि उपलब्ध कराना।
4. सामाजिक सहभागिता को बढ़ावा देने हेतु रु० 95,000 प्रति क्लस्टर प्रति 5 वर्ष की दर से धनराशि उपलब्ध कराना।
5. शिक्षण सामग्रियों का विकास करना।
6. योजना प्रशिक्षण एवं प्रबंधन सहायता करना।

उपरोक्त योजनाओं के क्रियान्वयन हेतु दसवीं पंचवर्षीय योजना में रु0 1064.80 करोड़ का उपबन्ध किया गया है।

महिला समाख्या कार्यक्रम

महिला समाख्या कार्यक्रम (महिलाओं की समानता के लिए शिक्षा) ग्रामीण क्षेत्रों में रहने वाली, खासकर सामाजिक और आर्थिक रूप से कमजोर तबके की महिलाओं की शिक्षा और उनके सशक्तीकरण के लिए एक ठोस कार्यक्रम है। यह योजना 9 राज्यों के 60 जिलों में 13000 से ज्यादा गाँवों में चल रही है। इस कार्यक्रम की शुरूआत 1989 में की गई थी।

इसका उद्देश्य महिलाओं की छवि और उनके आत्मविश्वास को मजबूत करना, ऐसा माहौल बनाना, जहाँ महिलाएँ ज्ञान और सूचना प्राप्त कर सकें, विकेन्द्रीकृत और सहभागितापूर्ण प्रबंधन का गठन, महिलाओं और किशोरियों को शिक्षा के अवसर उपलब्ध कराना तथा औपचारिक एवं अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों में महिलाओं तथा लड़कियों की सहभागिता बढ़ाना है। इस कार्यक्रम का क्रियान्वयन महिला संघ के माध्यम से होता है। महिला संघ वे केन्द्रबिन्दु हैं जहाँ सभी गतिविधियों की योजनाएँ बनाई जाती हैं। महिलाएँ आपस में मिलती हैं और अपनी समस्याओं पर चर्चा करती हैं।

कस्तूरबा गाँधी बालिका विद्यालय योजना

यह योजना अनुसूचित जाति/जनजाति, अन्य पिछड़ा वर्ग और अल्पसंख्यक वर्ग की महिलाओं में साक्षरता की स्थिति बेहतर बनाने के लिए चालू की गई। जिन जिलों में महिला साक्षरता 10 प्रतिशत से कम है वहाँ इस योजना के अन्तर्गत 500 आवासीय विद्यालय बनाने का प्रस्ताव किया गया है। शुरू में इन विद्यालयों में कक्षा 5 तक की पढ़ाई होने का प्रावधन है फिर धीरे-धीरे ग्रामीण इलाकों में इसका स्तर बढ़ाया जायेगा।

पूर्व बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा

विद्यालयीय जीवन में प्रवेश से पूर्व बालक की स्कूली शिक्षा के लिए अपेक्षित तैयारी नितान्त आवश्यक है। काफी लम्बे अरसे से इस तैयारी का निर्वहन परिवार द्वारा किया जाता रहा है। प्राचीन काल से ही बच्चे की माँ प्रथम शिक्षिका के रूप में मानी जाती रही है। परिवार में बालक को एक ऐसा परिवेश उपलब्ध कराया जाता था जिससे प्रेरित होकर वह अपने विकास का मार्ग प्रशस्त कर सके। आज की तनावपूर्ण एवं व्यस्त जिन्दगी ने परिवार के इस कार्य को कठिन बना दिया है। भारतीय संविधान में इस कार्य की जिम्मेवारी राज्य को सौंपी गयी है। भारतीय संविधान में प्रतिपादित नीति निर्देशक सिद्धान्तों की धारा 45 में उल्लेखित है-

"The state shall endeavour to provide early childhood care and education to all children until they complete the age of six years".

स्वतंत्रता से पूर्व ब्रिटिश काल में पूर्व प्राथमिक शिक्षा पर बिल्कुल भी ध्यान नहीं दिया जाता था। पराधीनता के इस युग में इस देश में अंग्रेज शासकों ने पूर्व प्राथमिक शिक्षा की घोर उपेक्षा की, क्योंकि उनका परम उद्देश्य भारतवासियों को शिक्षित करना नहीं था बल्कि उन्हें अज्ञानता के गहन अंधकार से आवृत्त रखकर उन पर अपने आधिपत्य को चिर स्थायी बनाना था।

कोठारी आयोग के शब्दों में -

'1947 के पूर्व राज्य द्वारा पूर्व प्राथमिक शिक्षा के प्रति बहुत कम ध्यान दिया गया और उसे राज्य का उत्तरदायित्व नहीं माना गया है।'

स्वतंत्र भारत में इस शिक्षा की गहन आवश्यकता महसूस की गई। भारत सरकार का मानव संसाधन विकास मंत्रालय इस शिक्षा के प्रति उत्तरदायी माना गया है। इस दिशा में किये गये प्रयासों का सुपरिणाम भी सामने आया। 1950-51 से पूर्व प्राथमिक विद्यालयों की संख्या 303 थी, जो 1965-66 में बढ़कर 3500 हो गयी।

विद्यालयीय जीवन में प्रवेश से पूर्व बालक की अपेक्षित तैयारी कराने हेतु 'पूर्व बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा' (ECCE) केन्द्रों की स्थापना की गई है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 में ECCE की महत्ता स्वीकार करते हुए इसकी स्थापना पर विशेष जोर दिया गया। यह प्राथमिक शिक्षा हेतु पोषक तथा कामकाजी महिलाओं एवं अपवंचित वर्ग हेतु सहायक सेवा के रूप में कार्य करता है।

भारत में ECCE के संचालन की सम्मिलित जिम्मेवारी सरकारी तथा गैर-सरकारी संस्थाओं दोनों की है। भारत सरकार का मानव संसाधन विकास मंत्रालय जो कि 0-6 वर्ष के बच्चों के विकास हेतु कृत संकल्पित है, निजी संस्थाओं को सहायता अनुदान राशि प्रदान करके ECCE केन्द्रों का संचालन करता है।

हाल में ही संचालित राष्ट्रीय कार्यक्रम 'प्राथमिक स्तर पर बालिकाओं की शिक्षा के लिए राष्ट्रीय कार्यक्रम' (NPEGEL) में उन स्थानों पर जहाँ विद्यालयीन सेवा उपलब्ध नहीं हैं, सामुदायिक सहभागिता से प्रति क्लस्टर दो ECCE केन्द्र खोलने की बात कही गई है। इसके लिए प्रत्येक केन्द्र को प्रतिवर्ष 5000 रुपये आवर्ती अनुदान तथा 1000 रु० अनावर्ती अनुदान प्रदान करने की व्यवस्था की गई है।

2.9 प्रारम्भिक शिक्षा-वैश्विक परिदृश्य

विश्व स्तर पर मानव विकास ने शिक्षा के महत्व और अनिवार्यता को दृष्टि में रखते हुए इसे एक बुनियादी मानव अधिकार के रूप में अंगीकार किया गया तथा मानव अधिकारों की सार्वभौम घोषणा-पत्र (1948) की धारा-26 में इसे व्यक्त किया गया। वर्ष 1989 में बाल अधिकारों पर हुए सम्मेलन और उसके बाद न्यूयार्क में वर्ष 1990 में आयोजित विश्व बाल शिखर सम्मेलन में शिक्षा को एक प्रमुख बुनियादी अधिकार के रूप में स्वीकार किया गया तथा वर्ष 2000 तक सभी के लिए शिक्षा के लक्ष्य को प्राप्त करने पर बल दिया गया।

दूसरी ओर थाईलैण्ड के जॉमेटियन नगर में शिक्षा सम्बन्धी विश्व स्तरीय सम्मेलन का आयोजन किया गया। इस सम्मेलन में विश्व बैंक, यूनेस्को, यू.पी.डी.पी. के विशेषज्ञों सहित विश्व के 155 देशों के लगभग 1500 प्रतिनिधियों ने सहभागिता की। इस सम्मेलन में आम सहमति से वर्ष 2000 तक सभी को शिक्षा सुलभ करा देने का संकल्प लिया गया था। सम्मेलन द्वारा प्राथमिक शिक्षा को सर्व सुलभ बनाने, सभी को समान अवसर प्रदान करने, साधनों और कार्य क्षेत्र को व्यापक बनाने, सीखने पर बल देने, शैक्षिक परिवेश में संवर्द्धन करने, संसाधन जुटाने, सहयोग / सहकार्य /

समन्वयन की नीति को विकसित करने तथा अंतर्राष्ट्रीय एकता को सुदृढ़ करने आदि विषयक कार्यपरक बिन्दु निर्धारित किये गये। इसके आलोक में राष्ट्र स्तर पर वांछित लक्ष्य की प्राप्ति हेतु एक कार्य योजना तैयार की गयी। इस कार्य योजना में बालिका-शिक्षा और सुविधा वंचित वर्गों के बच्चों की शिक्षा को प्राथमिकता, शिक्षा के स्तर में सुधार, सामुदायिक सहभागिता तथा शैक्षिक संगठनों के सहयोग पर विशेष बल दिया गया। इसी परिप्रेक्ष्य में उत्तर प्रदेश में 'सभी के लिए शिक्षा: राज्य परियोजना परिषद' (एजूकेशन फॉर प्रोजेक्ट बोर्ड) की स्थापना हुई और 'उत्तर प्रदेश बेसिक शिक्षा परियोजना' तथा 'जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम' संचालित होने प्रारंभ हुए।

डकार विश्व शिक्षा सम्मेलन : सभी के लिए शिक्षा

जॉमेटियन विश्व शिक्षा सम्मेलन वर्ष 1990 के घोषणा-पत्र के अनुश्रवण के संदर्भ में स्नेगल (दक्षिण अफ्रीका) की राजधानी डकार में अंतर्राष्ट्रीय स्तर पर (2000) विश्व शिक्षा सम्मेलन आयोजित हुआ। इस सम्मेलन में सभी देशों ने सार्वभौम, नि:शुल्क, अनिवार्य और गुणवत्तापूर्ण शिक्षा वर्ष 2015 तक उपलब्ध करा देने का संकल्प लिया। उल्लेखनीय है कि इन निर्धारित लक्ष्यों में भारत के प्रारंभिक शिक्षा के सार्वभौमीकरण सम्बन्धी लक्ष्य स्पष्टत: परिलक्षित होते हैं। डकार सम्मेलन के घोषणा-पत्र में उल्लिखित 6 लक्ष्य इस प्रकार हैं-

- व्यापक शिशु देखभाल तथा शिक्षा कार्यक्रम का, विशेषत: सबसे अधिक निर्बल तथा सुविधा वंचित वर्गों के बच्चों के लिए प्रसार करना तथा उसमें सुधार लाना।
- वर्ष 2015 तक सभी बच्चों, विशेषकर बालिकाओं, विभिन्न परिस्थितियों में रहने वाले और अल्पसंख्यक वर्ग के बच्चों के लिए नि:शुल्क, पूर्ण तथा उत्कृष्ट गुणवत्तायुक्त अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा की सम्प्राप्ति सुनिश्चित करना।
- उपयुक्त अधिगम तथा जीवन कौशल सम्बन्धी कार्यक्रमों तथा समान रूप से पहुँच के माध्यम से सभी बालक व बालिकाओं तथा वयस्कों की अधिगम आवश्यकताओं की पूर्ति सुनिश्चित करना।
- सन् 2005 तक प्रौढ़ साक्षरता के स्तरों में, विशेषत: महिलाओं के लिए और सामान्यत: सभी वयस्कों की बुनियादी तथा सतत् शिक्षा तक पंहुँच के माध्यम से, 50 प्रतिशत सुधार लाना।
- वर्ष 2015 तक प्राथमिक तथा माध्यमिक शिक्षा के क्षेत्रों में लिंग असमानता को समाप्त करना और श्रेष्ठ गुणवत्तायुक्त बेसिक शिक्षा में सम्प्राप्ति तथा बालिकाओं की पूर्ण तथा समान पहुँच को सुनिश्चित करने हेतु उन्हें केन्द्र में रखकर 2015 तक शिक्षा में लिंग

समानता प्राप्त करना।

- शिक्षा की गुणवत्ता से प्रत्येक पक्ष में सुधार लाना और उनकी उत्कृष्टता को सुनिश्चित करना, जिससे सभी शिक्षार्थी, विशेषत: साक्षरता, अंकज्ञान तथा अनिवार्य जीवन कौशलों में मान्य और मापनीय अधिगम प्रतिफल अर्जित कर सके।

अंतर्राष्ट्रीय परिदृश्य के उपर्युक्त अवलोकन से यह स्पष्ट है कि प्रारंभिक शिक्षा के सार्वभौमीकरण का सरोकार केवल हरियाणा अथवा भारत का ही नहीं है बल्कि अंतर्राष्ट्रीय स्तर पर भी निरक्षरता और अशिक्षा के अभिशाप से मानवता को मुक्त कराने के लिए तत्परतापूर्वक सक्रिय प्रयास चल रहे हैं।

2.10 राष्ट्रीय शिक्षा-नीति - एक विश्लेषण

भारत सरकार ने 1990 में राष्ट्रीय शिक्षा नीति की समीक्षा समिति (जो आचार्य राममूर्ति समिति के नाम से जानी जाती है) गठित की। समिति ने स्कूल प्रणाली के हालात का विश्लेषण किया तथा राष्ट्रीय शिक्षा नीति लागू होने के बाद की प्रक्रियाओं पर विचार किया। इस विश्लेषण को तथा हाल में हुए अन्य अध्ययनों को आधार बनाकर स्कूल प्रणाली को देखें तो मौजूदा स्थिति कुछ इस तरह नजर आती है :

(क) नामांकन

- राष्ट्रीय एप्लाइड आर्थिक शोध परिषद द्वारा (सितम्बर 1994 में) किए गए एक राष्ट्रीय नमूना सर्वेक्षण (सैंपल सर्वे) ने यह स्थापित किया है कि गैर-नामांकित बच्चों का प्रतिशत न केवल सरकारी आंकड़ों से कहीं अधिक है बल्कि विभिन्न व्यवसायों में कार्यरत परिवारों में भी भिन्न-भिन्न है। रिपोर्ट बताती है कि नामांकन तथा स्कूल में ठहराव, दोनों से सम्बन्धित सरकारी आंकड़ों में विश्वसनीयता की कमी है।
- सन् 1986 की राष्ट्रीय शिक्षा नीति के बाद हुए तमाम हस्तक्षेपों के कारण 1992 में जो संशोधित कार्ययोजना बनी उसने इस स्थिति को स्वीकारा और नामांकन को फिर से प्राथमिकता दी।

(ख) नामांकन में विषमताएं

शिक्षा में लिंग-विषमताओं का संकेत इस तथ्य से मिलता है कि स्कूल जाने वाले लड़कों की संख्या लड़कियों से 1.5 गुना अधिक है। यह विषमता ग्रामीण क्षेत्रों में और भी अधिक

है।

- प्राथमिक स्तर पर अनुसूचित जाति/जनजाति के बच्चों का प्रतिशत उनकी आबादी के अनुपात में है पर माध्यमिक तथा उच्च माध्यमिक स्तर पर उनकी भागीदारी में भारी गिरावट आती है। अनुसूचित जाति/जनजाति की महिलाओं का साक्षरता प्रतिशत चिंताजनक रूप से कम है। देश भर के प्रतिशत देखें तो अनुसूचित जाति की मात्र 10.9 प्रतिशत तथा अनुसूचित जनजाति की मात्र 8 प्रतिशत महिलाएं साक्षर हैं।
- दरअसल, आचार्य राममूर्ति समिति (1990) के अनुसार 1961 से 1981 के दौरान अन्य जातियों तथा अनुसूचित जाति/जनजाति की साक्षरता दरों में अंतर बढ़ा है।
- एक अध्ययन के द्वारा देश के 123 ऐसे जिलों की पहचान की गई है जहाँ प्राथमिक स्तर पर लड़कियोंका कुल नामांकन अनुपात 50 प्रतिशत से भी कम है और ग्रामीण महिला साक्षरता दर 10 प्रतिशत से भी कम है।

(ग) ठहराव

- प्रारम्भिक शिक्षा के शुरूआती चरण में भारी संख्या में बच्चे स्कूल से बाहर हो जाते हैं। नामांकित बच्चों में से लगभग 50 प्रतिशत कक्षा 5 के बाद और 65 प्रतिशत (लड़कियों में यह 70 प्रतिशत है) कक्षा 8 तक पढ़ाई छोड़ देते हैं। अनुसूचित जाति/जनजाति जनसंख्या समूहों में ये आंकड़े और भी चिंताजनक हैं।

(घ) स्कूल तक पहुँच

- पांचवें अखिल भारतीय शैक्षिक सर्वेक्षण (1986) में पाया गया था कि 94 प्रतिशत ग्रामीण जनसंख्या को एक किलोमीटर की परिधि में प्राथमिक स्कूल तथा 85 प्रतिशत जनसंख्या को तीन किलोमीटर की परिधि में मिडिल स्कूल उपलब्ध हैं।
- पैदल दूरी के ये सरकारी मापदंड भौगोलिक कठिनाइयों तथा सामाजिक-सांस्कृतिक वास्तविकताओं पर विचार किए बिना बनाए गए हैं। आचार्य राममूर्ति समिति की रिपोर्ट बताती है कि जो लड़कियां घर में और घर के बाहर काम में जुटी हैं, उनके लिए ये मापदंड उचित नहीं हैं। पैदल दूरी के मापदंड पर भी सवाल उठाए जाने चाहिए क्योंकि लड़कियों की स्कूल तक पहुँच तमाम कारणों से सीमित होती है, खासकर कमजोर तबकों की बालिकाओं की क्योंकि यौन-हिंसा की घटनाओं में वृद्धि हो रही है।

- अतः यह जानना जरूरी है कि कितनी प्रतिशत जनता को अपनी बस्तियों में प्राथमिक स्कूल उपलब्ध हैं। अगर इस नजरिए से देखें तो 20 प्रतिशत ग्रामीण आबादी (लगभग 12 करोड़) को उनकी बस्तियों में स्कूल उपलब्ध नहीं थे। लगभग आधी बस्तियां स्कूलविहीन थीं।
- पांचवें अखिल भारतीय शैक्षिक सर्वेक्षण (1986) ने क्षेत्रीय विषमताओं को उजागर करने के लिए सभी राज्यों के आंकड़े प्रस्तुत किए हैं। इससे साफ नजर आता है कि विभिन्न राज्यों में बस्तियों में प्राथमिक स्कूल की उपलब्धता में भारी अंतर है।

(च) स्कूलों तथा शिक्षकों की उपलब्धता

यद्यपि 1965 से 1986 के बीच स्कूलों और शिक्षकों की कुल संख्या में लगातार वृद्धि हुई है परन्तु यह वृद्धि दर जनसंख्या वृद्धि दर की तुलना में कम रही। अतः प्रति दस हजार की आबादी के लिए स्कूलों और शिक्षकों की उपलब्धता में इस दौरान लगातार कमी आई है (आचार्य राममूर्ति समिति, 1990):

- सरकार की एकमात्र महत्वपूर्ण पहल, आपरेशन ब्लैकबोर्ड का स्कूली ढांचों को बेहतर बनाने में क्या असर रहा, इसे अभी तक जांचा नहीं गया।
- ग्रामीण इलाकों के लगभग एक तिहाई स्कूल अभी भी एकल-शिक्षक स्कूल हैं, एक तिहाई स्कूल मात्र दो शिक्षकीय हैं अर्थात दो-तिहाई स्कूलों में दो या उससे कम शिक्षक हैं। कई प्राथमिक स्कूलों में उतनी न्यूनतम सुविधाएं भी उपलब्ध नहीं हैं जो शिक्षा में गुणवत्ता के स्वीकार्य स्तरों के लिए अनिवार्य हैं।

(छ) पाठ्यक्रम एवं शिक्षण पद्धति

प्रारंभिक शिक्षा के वर्तमान पाठ्यक्रम में निम्नलिखित कमियां हैं :

- हमारी शिक्षा, जानकारी-आधारित है तथा परीक्षाओं में तथ्यों पर अनावश्यक बल दिया जाता है;
- स्थानीय आवश्यकताओं तथा परिवेश के प्रति संवेदनशीलता तथा लोच की कमी है;
- कौशल निर्माण का पक्ष पूरी तरह छूट गया है;
- इसमें समुदाय द्वारा सामाजिक-सांस्कृतिक योगदान हेतु प्रावधान नहीं है;
- शिक्षा 'काम-काज की दुनिया' से पूरी तरह अलग-थलग है। इससे 10-11 साल से बड़े अधिकांश बच्चों के भावी जीवन पर नकारात्मक असर पड़ता है;

- सामान्यतः शिक्षण, व्याख्यानों के जरिए एवं गैर-सहभागी ढंग से चलता है;
- गतिविधि-आधारित सीखने की प्रक्रिया लगभग न के बराबर है;
- शिक्षण विधि, शिक्षार्थियों में किसी भी तरह की खोजबीन, जांच-पड़ताल, सृजनात्मकता और पहल को निरुत्साहित करने वाली है।

आचार्य राममूर्ति तथा हाल की यशपाल समिति (1993) की रिपोर्ट में स्कूली बस्ते के बोझ (जिसमें बोध-ज्ञान का वजन भी शामिल है) को कम करने का जो सुझाव दिया गया उसकी कमोबेश उपेक्षा की गई है। दोनों ही समितियों की रिपोर्टों के बाद दूसरी समितियां नियुक्त की गईं जिन्होंने यथास्थिति बनाए रखने का समर्थन किया है।

(ज) शिक्षक तथा प्रशासक

आचार्य राममूर्ति समिति की रिपोर्ट समाज में शिक्षकों के निम्न स्तर की ओर पुरजोर ध्यान दिलाती है :

- प्रशासकीय पदानुक्रम में शिक्षक सबसे निचले स्तर पर स्थित हैं।
- शिक्षकों की क्षमताओं के विस्तार पर ध्यान नहीं दिया जाता। जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थान या राज्य शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थान भी इस आवश्यकता को पूरा नहीं कर पाए हैं।
- शिक्षकों के सशक्तीकरण के प्रयोगों-जैसे आंध्र प्रदेश शिक्षक स्रोत केन्द्रों, होशंगाबाद विज्ञान शिक्षण कार्यक्रम या मध्य प्रदेश का शिक्षक समाख्या-को हाशिए पर चल रही स्थानीय पहलों के रूप में देखा जा रहा है। प्रारंभिक शिक्षा को बदलने के विचार से इन अनुभवों से कुछ सीखने का कोई प्रयास नहीं किया गया है।

(झ) संसाधन

कोठारी आयोग (1964-65) ने सुझाया था कि 'शिक्षा के लिए 1965-66 में सकल राष्ट्रीय उत्पाद का जो 2.9 प्रतिशत आबंटित किया गया है उसे 1985-86 तक 6 प्रतिशत तक बढ़ना चाहिए।' ये सुझाव इन दो दशकों में अपेक्षित आर्थिक वृद्धि के अनुपात पर आधारित थे, जबकि दरअसल यह वृद्धि अपेक्षा से कहीं कम रही। इसके बावजूद सकल राष्ट्रीय उत्पाद का मात्र 4 प्रतिशत ही 1985-86 में शिक्षा को आबंटित किया गया। 1986-87 में यह निवेश कुछ और घटकर 3.9 प्रतिशत कर दिया गया।

- सन् 1986 की राष्ट्रीय शिक्षा नीति में फिर से संसाधन उपलब्ध करवाने के प्रति कटिबद्धता को दोहराते हुए यह आश्वासन दिया गया था कि 'आठवीं पंचवर्षीय योजना से राष्ट्रीय आय का 6 प्रतिशत शिक्षा के लिए उपलब्ध करवाया जाएगा। फिर भी 1986-87 से आज तक शिक्षा के लिए आबंटन लगातार लगभग 3.9 प्रतिशत के आसपास बना रहा। 'सब के लिए शिक्षा' के दस्तावेजों में भी संकेत दिया गया था कि नौवीं पंचवर्षीय योजना तक अर्थात 1997 से 2002 तक यह आबंटन अपेक्षित स्तर तक पहुँचाया जा सकेगा। विगत तीन दशकों में शिक्षा में बन रही निवेश की इस चौड़ी खाई को मद्देनजर रखते हुए स्पष्ट है कि सकल राष्ट्रीय उत्पाद का 6 प्रतिशत शिक्षा में निवेश करने की वह पुरानी अनुशंसा अब पर्याप्त नहीं है और इसे काफी अधिक बढ़ाने की जरूरत है।
- पंचवर्षीय योजनाओं में शिक्षा के मद पर आबंटित हिस्सा लगातार घटता गया है। प्रथम पंचवर्षीय योजना में यह राशि 7.86 प्रतिशत थी जो घटते-घटते सातवीं पंचवर्षीय योजना में 3.55 प्रतिशत रह गई।
- राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1986) के बाद इस सुझाव से भी चिंता उत्पन्न हुई है कि समुदाय स्वयं प्रारंभिक शिक्षा के लिए संसाधन जुटाने में अपना योगदान दें। लेकिन यह संवैधानिक दृष्टि से उचित नहीं होगा कि सरकार को उसके आर्थिक व अन्य दायित्वों से ही मुक्त कर दिया जाए और गरीब जनता पर इसका अतिरिक्त बोझ डाला जाए।
- सन् 1970-71 से 1980-81 के बीच प्राथमिक शिक्षा में प्रति शिक्षार्थी आवर्ती व्यय 27 रुपए से घटकर 20 रुपए मात्र (1950-51 की कीमतों के आधार पर) रह गया है। आठवें दशक में जो क्रमशः वृद्धि प्रारंभ हुई उसे भी पिछले दशकों में की गई कटौती के संदर्भ में ही देखना चाहिए। एक सरकारी दस्तावेज यह स्वीकारता है कि 'शिक्षा की गुणवत्ता के वर्तमान स्तर को बनाए रखने के लिए भी शिक्षा के लिए आबंटित कुल संसाधनों में वृद्धि की जरूरत है।'
- उत्तर-जोमतियन चरण में प्राथमिक शिक्षा के लिए अंतर्राष्ट्रीय कर्ज-अनुदान की उपलब्धता में तेजी से वृद्धि हुई है। आठवीं पंचवर्षीय योजना के दौरान प्राथमिक शिक्षा के क्षेत्र में बिहार, आंध्र प्रदेश, राजस्थान, उत्तर प्रदेश, मध्य प्रदेश आदि में

चल रही चंद परियोजनाओं के लिए विदेशों से 2,500 करोड़ रुपए का कर्ज-अनुदान आने की अपेक्षा है। संसाधनों में इस वृद्धि के फलस्वरूप प्राथमिक शिक्षा के प्रति सरकारी सरोकार में वृद्धि दिखाई पड़ती है। सरकार की इस बढ़ती रुचि तथा ध्यान को भी निम्नलिखित मुद्दों के संदर्भ में देखा जाना चाहिए :

बाहरी पैसों की यह बाढ़ 'सब के लिए शिक्षा' के दस्तावेज में सरकार के नीति वक्तव्य के विपरीत है। वहाँ कहा गया था कि अगर 'सब के लिए शिक्षा' के लक्ष्यों तक पहुँचना है तो आंतरिक संसाधनों में वृद्धि के अलावा कोई विकल्प नहीं है। संपूर्ण अंतर्राष्ट्रीय सहायता की कुल मात्रा को शामिल करने के बाद भी यह राशि प्रारंभिक शिक्षा पर अनुमानित सार्वजनिक व्यय का मात्र 4.22 प्रतिशत होती है। जाहिर है कि अगर शिक्षा के प्रति कटिबद्धता होती तो संसाधन आबंटन की प्राथमिकताओं को बदलकर यह राशि देश में ही जुटाई जा सकती थी।

बाहरी अनुदान का एक खतरा यह भी है कि वह राष्ट्रीय नीतियों, रणनीतियों, यहाँ तक कि शिक्षा की दिशा तक को प्रभावित कर सकता है। यह बात बाह्य सहायता-प्राप्त परियोजनाओं के सम्बन्ध में केन्द्रीय शिक्षा सलाहकार मंडल (सी.ए.बी.ई. या 'केब') द्वारा बनाए गए दिशा निर्देशों में पुरजोर उभरकर आई है। यह विशेष चिंता का मुद्दा इसलिए बन जाता है चूंकि विश्व बैंक के जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम के तहत लगाई जाने वाली राशि का केन्द्र बिन्दु शिक्षा की गुणवत्ता है जिसके लिए सरकारी शिक्षा बजट का बमुश्किल 1-1.5 प्रतिशत उपलब्ध हो पाता है। अतः अंतर्राष्ट्रीय अनुदान शिक्षा की विषयवस्तु और अंततः दिशा को प्रभावित कर सकता है।

2.11 सर्व शिक्षा अभियान

वर्तमान में भारत सरकार के सहयोग से सर्व शिक्षा अभियान कार्यक्रम पूरे देश में संचालित है। इस कार्यक्रम के माध्यम से भारत सरकार ने 6-14 वर्ष तक के सभी बच्चों को निःशुल्क शिक्षा प्रदान करने का निर्णय लिया है। राष्ट्रीय स्तर पर सर्व शिक्षा अभियान लागू करने के पूर्व इसके निम्न उद्देश्य निर्धारित किये गये-

- सन् 2003 तक प्राथमिक विद्यालयों, शिक्षा गारंटी केन्द्रों, वैकल्पिक और वापस विद्यालय/शिविरों के सभी बच्चों का प्रवेश।
- सन् 2007 तक सभी 6-11 वय वर्ग के बच्चे कक्षा 5 तक की प्राथमिक शिक्षा पूरी कर लें।

- सन् 2010 तक 14 वर्ष तक के सभी बच्चे 8 वर्ष की शिक्षा पूरी कर ले।
- नामांकित सभी बच्चों का संतोषजनक एवं गुणवत्तापरक प्राथमिक शिक्षा प्रदान करना।
- प्राथमिक स्तर पर सन् 2007 तक सभी लिंग सम्बन्धी तथा सामाजिक असमानताओं को दूर करने तथा 2010 तक प्रारम्भिक शिक्षा पूरी करने पर बल देना।
- सन् 2010 तक विद्यालयों में शिक्षार्थियों की सार्वभौम नियमित उपस्थिति सुनिश्चित किया जाना।

2.11.1 सर्व शिक्षा अभियान कार्यक्रम की केन्द्रीय व्यूह रचना

1. **संस्थानिक सुधार** - सर्व शिक्षा अभियान के एक भाग के रूप में केन्द्रीय तथा राज्य सरकारें आपूर्ति प्रणाली की दक्षता में वृद्धि करने के लिए सुधार हेतु उपाय करेगी। राज्यों द्वारा अपनी वर्तमान शैक्षिक व्यवस्था का वस्तुनिष्ठ मूल्यांकन करना होगा। इस व्यवस्था में शैक्षिक प्रशासन, विद्यालयों का उपलब्धि स्तर, वित्तीय मुद्दे, विकेन्द्रीकरण व सामुदायिक सहभागिता, राज्य शिक्षा अधिनियम, शिक्षकों की नियुक्ति, कार्य निष्पादन का मूल्यांकन, लड़कियों और अनुसूचित जाति-जनजाति तथा पिछड़े वर्गों के शिक्षा के स्तर, निजी विद्यालयों तथा ECCE सम्बन्धी नीति का मूल्यांकन करना सम्मिलित है। अनेक राज्यों द्वारा प्राथमिक शिक्षा की आपूर्ति प्रणाली में सुधार हेतु पूर्व में ही प्रयास प्रारम्भ कर दिये गये हैं।
2. **दीर्घकालिक वित्त पोषण** - सर्व शिक्षा अभियान इस मान्यता पर आधारित है कि प्राथमिक शिक्षा का वित्त पोषण दीर्घकालिक होना चाहिए। इस हेतु केन्द्र एवं राज्य सरकारों में दीर्घावधि सहयोग आवश्यक है।
3. **सामुदायिक स्वामित्व** - प्रभावी विकेन्द्रीकरण के माध्यम से इस लक्ष्य की प्राप्ति संभव है। महिला-समूहों, ग्राम शिक्षा समिति तथा पंचायती राज्य संस्थाओं के सदस्यों की सहभागिता सुनिश्चित कर विकेन्द्रीकरण की प्रक्रिया को गतिशील बनाया जायेगा।
4. **सांस्थानिक क्षमता निर्माण** - सर्वशिक्षा अभियान नीपा, एन.सी.ई.आर.टी., एन.सी.टी.ई., एस.सी.ई.आर.टी. समिति तथा डायट के लिए एक प्रमुख क्षमता निर्माण भूमिका परिकाल्पित करता है। गुणवत्ता विकास हेतु रिसोर्स पर्सन एवं संस्थाओं की एक दीर्घकालिक सहयोगी व्यवस्था होना आवश्यक है।
5. **शैक्षिक प्रशासन में सुधार** - मुख्य धारा शैक्षिक प्रशासन में सुधार लाना यह संस्थागत

विकास द्वारा नवीन उपागमों को लागू करके तथा लागत प्रभावी व उत्तम विधियों को अपना कर शैक्षिक प्रशासन में सुधार की संकल्पना करता है।

6. **पूर्ण पारदर्शिता के साथ समुदाय आधारित अनुश्रवण** - इस शैक्षिक प्रबंध सूचना प्रणाली में (EMIS) सूक्ष्म-नियोजन व सर्वेक्षणों से प्राप्त समुदाय आधारित सूचना को विद्यालय स्तरीय आंकडों के साथ सहसम्बन्धित किया जायेगा। इसके अतिरिक्त प्रत्येक विद्यालय को इस बात के लिए प्रेरित किया जायेगा कि वह समग्र सूचनाएं समुदाय को दे यहाँ तक कि मिलने वाले अनुदान की जानकारी थी। इस हेतु प्रत्येक विद्यालय में एक सूचना पटट होगा।

7. **इकाई बस्ती नियोजन के आधार रूप में** - नियोजन की ईकाई बस्ती सर्वशिक्षा अभियान बस्ती को एक नियोजन ईकाई के रूप में मानकर समुदाय-आधारित नियोजन उपागम को कार्य रूप देता है। ये बस्ती योजनायें जिला योजनाओं के निर्माण का आधार होगी।

8. **समुदाय के प्रति जवाबदेही** - सर्वशिक्षा अभियान शिक्षकों, अभिवाहकों व PRIS के मध्य सहयोग तथा साथ ही समुदाय के प्रति जवाबदेही एवं पारदर्शिता सुनिश्चित करता है।

9. **लड़कियों की शिक्षा को प्राथमिकता** - लड़कियों, विशेषकर अनुसूचित जाति, अनुसूचित जनजाति एवं अल्पसंख्यक वर्गों की लड़कियों की शिक्षा, सर्वशिक्षा अभियान का प्रमुख सरोकार होगी।

10. **विशिष्ट वर्गों पर ध्यान केन्द्रित करना** - शैक्षिक प्रक्रिया में अनुसूचित जाति/जनजाति के बालकों, अल्पसंख्यक समूहों, शहरी वंचित बालकों, अन्य पिछड़े वर्गों के बालकों, विशिष्ट आवश्यकता वाले बालकों को शामिल करने पर विशेष ध्यान दिया जायेगा।

11. **नॉन-प्रोजेक्ट चरण** - सर्वशिक्षा अभियान सम्पूर्ण देश में एक सुनिश्चित प्रोजेक्ट पूर्व फेज के साथ प्रारम्भ होगा। इसमें डिलीवरी एवं मानीटरिंग प्रणाली की क्षमता विकास व्यापक हस्तक्षेप उपलब्ध कराये जायेंगे। इसमें गृहोपयोगी वस्तु सर्वेक्षण, समुदाय आधारित सूक्ष्म नियोजन व स्कूल मैपिंग, समुदाय के नेताओं का प्रशिक्षण, विद्यालय स्तरीय क्रियायें, सूचना प्रणाली उपस्कर तथा निदानात्मक अध्ययन सम्मिलित है।

12. **गुणवत्ता पर बल** - सर्व शिक्षा अभियान पाठ्यक्रम में सुधार, बालक केन्द्रित क्रियाओं व प्रभावकारी शिक्षण, अधिगम व्यूह-रचनाओं के उपयोग द्वारा प्राथमिक स्तर पर बालकों की शिक्षा को अधिक उपयोगी एवं सार्थक बनाने पर विशेष बल देता है।

13. **शिक्षकों की भूमिका** - सर्व शिक्षा अभियान शिक्षकों की विशिष्ट एवं केन्द्रीय भूमिका को

स्वीकार करता है तथा उनकी विकास-आवश्यकताओं का समर्थन करता है। शिक्षकों में मानव संसाधन का विकास करने की दृष्टि से संसाधन केन्द्रों/संकुल संसाधन केन्द्रों, प्रशिक्षित शिक्षकों की नियुक्ति, पाठ्यक्रम आधारित सामग्री विकास, कक्षा-प्रक्रिया पर ध्यान देकर तथा शिक्षकों को अनुभव प्रदान करने वाले सर्वेक्षणों के द्वारा शिक्षक विकास के अवसर उपलब्ध करने की व्यवस्था करने की व्यवस्था करके शिक्षकों के मानव संसाधन विकास किया जायेगा।

जिला प्राथमिक शिक्षा योजनाएं (DPEP) सर्व शिक्षा अभियान कार्य योजना के अनुसार प्रत्येक जिले में समग्रता व समावेशनपरक उपागम अपनाकर एक प्राथमिक शिक्षा योजना विनिर्मित की जायेगी जो प्राथमिक शिक्षा क्षेत्र में किये तथा किये जाने वाले सभी विनियोगों की सूचक होगी। सर्वजनीय प्राथमिक शिक्षा की प्राप्ति हेतु एक संदर्श योजना होगी जो एक दीर्घकालीन परिप्रेक्ष्य में की गयी क्रियाओं का एक सुनिश्चित ढाँचा प्रदान करेगी। एक वार्षिक कार्य योजना एवं बजट भी तैयार किया जायेगा जिसमें वर्ष भर किये जाने वाले प्राथमिकता-धारित क्रियाओं को सूचीबद्ध किया जायेगा। संदर्श योजना एक ऐसा गत्यात्मक प्रपत्र होगा जिसमें कार्यक्रम कार्यान्वयन की समयावधि में निरंतर सुधार किये जाने का प्रावधान होगा।

सर्व-शिक्षा अभियान में निजी सरकारी सहभागिता -

सर्वशिक्षा अभियान इस तथ्य को स्वीकार करता है कि प्राथमिक शिक्षा का प्रावधान प्रधानतया सरकारी एवं सरकारी अनुदान प्राप्त विद्यालयों द्वारा किया जा रहा है। देश के विभिन्न भागों में अनेकानेक निजी अशासकीय अननुदानित विद्यालय भी प्राथमिक शिक्षा प्रदान कर रहे हैं।

निर्धन वर्ग इन निजी विद्यालयों द्वारा लिये जाने वाला शुल्क देने में सक्षम नहीं है। ऐसे निजी विद्यालय भी हैं जो अपेक्षाकृत कम शुल्क लेते हैं तथा इनके गरीब बच्चे शिक्षा प्राप्त कर रहे हैं। इनमें से कुछ विद्यालयों के अधिसंरचनात्मक सुविधाओं का अभाव है तथा अल्प वेतन पर शिक्षक कार्यरत हैं। निजी व सरकारी सहभागिता के क्षेत्रों को चिन्हित करने का प्रयत्न किया जायेगा। जैसा कि मध्यावकाश भोजन व डीपीईजी में किया जाता है, सर्वशिक्षा अभियान के अंतर्गत सरकारी, स्थानीय निकायों द्वारा संचालित एवं निजी विद्यालय आच्छानित किये जायेंगे। यदि निजी क्षेत्र सरकारी व स्थानीय निकाय के विद्यालय या अनुदानित विद्यालय की कार्यदक्षता में सुधार की इच्छा व्यक्त करेगा तो इन संदर्भ में राज्य-नीति के व्यापक 'प्राचाल' के भीतर भागेदारी विकास के प्रयास किये जायेंगे। यदि निजी संस्थान अतिरिक्त व्यय प्रदान करेंगे तो राज्य-नीतियों के अंतर्गत डायट व

अन्य राजकीय शिक्षण प्रशिक्षण संस्थान प्राइवेट अननुदानित संस्थाओं को संसाधन सहयोग प्रदान करेंगे।

सर्व शिक्षा अभियान के वित्तीय मानक -

- सर्वशिक्षा अभियान की सहायता राशि के रूप में केन्द्र व राज्य सरकार का अंश नवीं पंचवर्षीय योजना की अवधि में 85:15 दसवीं योजना में 75:25 तथा इसके पश्चात 50:50 रहेगा। परिव्यय की अंशधारिता के विषय में राज्य की वचनबद्धता प्राप्त की जायेगी।
- प्राथमिक शिक्षा पर राज्य द्वारा 1999-2000 को किए जाने वाले व्यय के स्तर को बनाये रखना होगा। सर्व शिक्षा अभियान में राज्य का अंश इस परिव्यय के अतिरिक्त होगा।
- भारत सरकार सीधे ही राज्य कार्यान्वयन सोसायटी को फंड प्रदान करेगी। तत्पश्चात् आगामी किश्तें तभी दी जायेगी जबकि राज्य अपनी पूर्ति-राशि (मैचिंग फंड) सोसायटी को स्थानान्तरित कर देगा तथा केन्द्र राज्य द्वारा प्रदत्त राशि का 50 प्रतिशत योजना पर खर्च हो जायेगा।
- सर्व शिक्षा अभियान कार्यक्रम के अंतर्गत नियुक्त शिक्षकों की वेतन राशि नवीं योजना में 85:15, दसवीं में 75:25 तथा तत्पश्चात 50:50 अनुपात में केन्द्र व राज्य द्वारा वहन की जायेगी।
- बाह्य सहायतित योजनाओं से सम्बन्धित सभी कानूनी समझौते यथावत् लागू रहेंगे जब तक कि विदेशी सहायता एजेंसियों के परामर्श से उनमें विशिष्ट संशोधनों पर परस्पर सहमति न हो जाये।
- नवीं योजना के पश्चात् विभाग की प्रारंभिक शिक्षा से सम्बन्धित वर्तमान योजनायें (महिला समाख्या, राष्ट्रीय बाल भवन तथा एन.सी.टी.ई. के अतिरिक्त) समावेशित हो जायेंगी। प्राथमिक शिक्षा के लिए पोषाहार समर्थन राष्ट्रीय कार्यक्रम (मध्यकालीन भोजन) एक विशिष्ट हस्तक्षेप के रूप में होगा जिसमें अनाज की कीमत व परिवहन व्यय केन्द्र द्वारा तथा तैयार भोजन का व्यय राज्य द्वारा वहन किया जायेगा।
- जिला शिक्षा योजनाएं परस्पर, PMGY, JGSY, PMRY जैसी योजनाओं, सुनिश्चित रोजगार योजना में उपलब्ध राशि / संसाधनों विधायकों व सांसदों की क्षेत्र-राशि, राज्य-योजना, विदेशी मदद (यदि कोई हो) को तथा गैर सरकारी संगठनों के क्षेत्र में उपलब्ध संसाधनों को स्पष्टतः प्रदर्शित करेंगी।
- राज्य/संघ-राज्य विशेष उच्चीकरण, रख-रखाव, विद्यालय तथा शिक्षण-अधिगम उपस्करों

की मरम्मत तथा स्थानीय प्रबंध के लिए उपयोग में आने वाले सभी सहायता-राशि ग्राम शिक्षा समितियों/ विद्यालय प्रबंध राशि / ग्राम पंचायत या विकेन्द्रीकरण के वायदे से ग्राम / विद्यालय स्तरीय किसी अन्य व्यवस्था का स्थान्तरित किये जायेंगे। ग्राम / विद्यालय धारित संस्था के सर्वोत्तम तरीके हेतु एक प्रस्ताव भी पारित कर सकती है।

- राज्य योजना के अंतर्गत अन्य प्रेरक योजनाओं जैसे छात्रवृत्ति व गणवेश वितरण आदि को राशि दी जाती रहेगी। इन्हें सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत धन नहीं दिया जायेगा।

सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत सहायता के मानक

1. **शिक्षक :**
   - प्राथमिक व उच्च प्राथमिक स्तर पर प्रति 40 छात्र पर एक शिक्षक
   - एक प्राथमिक विद्यालय में कम से कम 2 शिक्षक
   - उच्च प्राथमिक स्तर पर प्रत्येक कक्षा में एक शिक्षक
2. **विद्यालय/वैकल्पिक स्कूलीकरण सुविधा :**
   - प्रत्येक बस्ती (आवासीय इकाई) की एक किमी. के भीतर
   - राज्य मानकों के अनुरूप नये विद्यालय खोलने अथवा असंरक्षित बस्ती में EGS जैसे स्कूलों की स्थापना का प्रावधान
3. **उच्च प्राथमिक विद्यालय / सेक्शन :**
   - आवश्यकतानुरूप, प्राथमिक शिक्षा पूर्ण करने वाले छात्रों की संख्या पर आधारित प्रत्येक दो प्राथमिक विद्यालयों पर न्यूनतम एक उच्च प्राथमिक विद्यालय
4. **कक्षा कक्ष :**
   - प्राथमिक व उच्च प्राथमिक में प्रति शिक्षक अथवा प्रत्येक कक्षा/ग्रेड पर एक कक्ष, इस प्रावधान के साथ कि ऐसे प्रत्येक प्राथमिक विद्यालय में जहाँ कम से कम दो शिक्षक हैं, दो कक्षा-कक्ष वरान्डे सहित होंगे।
   - उक्त प्राथमिक विद्यालय/सैक्शन में प्रधानाध्यापक हेतु एक कक्ष
5. **निशुल्क पाठ्य पुस्तकें :**
   - प्रति छात्र प्राथमिक व उच्च प्राथमिक स्तर पर अधिकतम 150/- की पुस्तकें सभी लड़कियों, अनुसूचित जाति/जनजाति बच्चों को।
   - राज्य योजना के अंतर्गत राज्य द्वारा निशुल्क पुस्तकें देने की पूर्व योजना जारी रखना

- यदि किसी राज्य में प्रारंभिक कक्षाओं में छात्रों की पुस्तकों की खरीद पर आंशिक सब्सिडी दी जा रही है, उस स्थिति में सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत वही सहायता दी जायेगी जो व्यय छात्र-पक्ष से पुस्तक की कीमत चुकाने में किया जा रहा है।

6. **निर्माण कार्य :**

- 2010 तक की अवधि के लिए निर्मित संदर्श योजना के आधार पर PAB द्वारा अनुमोदित सम्पूर्ण प्रोजेक्ट की व्यय राशि का अधिकतम 33 प्रतिशत ही निर्माण कार्यों पर योजना के अंतर्गत व्यय किया जायेगा।
- इस अधिकतम सीमा 33 प्रतिशत में भवन के रखरखाव व मरम्मत पर किया जाने वाला खर्च सम्मिलित नहीं है।
- तथापि, किसी वर्ष विशेष में उस वर्ष के कार्यक्रम के विभिन्न तत्वों की प्राथमिकताओं का ध्यान रखते हुए, उस वर्ष की योजना में वार्षिक व्यय का 40 प्रतिशत तक खर्च किया जा सकता है, ऐसा सम्पूर्ण प्रोजेक्ट की व्यय सीमा 33 प्रतिशत के भीतर ही होगा।
- विद्यालय सुविधाओं के विस्तार एवं BRC, CRC के निर्माण हेतु।
- संकुल संसाधन केन्द्र (CRCS) को अतिरिक्त कक्ष के कक्ष में उपयोग में लाया जा सकेगा।
- कार्यालय भवन निर्माण हेतु कोई व्यय नहीं।
- जिला स्तर पर अधिसंरचनात्मक योजना का निर्माण।

7. **विद्यालय भवनों का रखरखाव व मरम्मत :**

- केवल ग्राम शिक्षा समितियों / विद्यालय प्रबंध समितियों द्वारा
- विद्यालय समिति के प्रस्तावनुसार प्रति वर्ष रु0 5000 तक
- समुदाय के योगदान के तत्वों को अवश्य सम्मिलित करना
- निर्माण कार्यों पर व्यय की अधिकतम सीमा 33 प्रतिशत का गणना करते समय उसमें रखरखाव व मरम्मत पर किये गये व्यय को नहीं जोड़ा जायेगा।
- अनुदान केवल उन्हीं विद्यालयों को दिया जायेगा जिनके पास पहले से भवन है।

8. **EGS का नियमित विद्यालय हेतु उच्चीकरण अथवा एक नवीन विद्यालय की स्थापना राज्य मानक के अनुरूप :**

- प्रति विद्यालय रु0 10,000 के शिक्षण अधिगम उपस्कर का प्रावधान
- स्थानीय परिप्रेक्ष्य व आवश्यकतानुसार शिक्षण अधिगम उपस्कर
- शिक्षण-अधिगम उपस्कर के चयन व क्रय में शिक्षकों व अभिभावकों की सहभागिता आवश्यक
- ग्राम शिक्षा समिति / विद्यालय ग्राम स्तरीय उपयुक्त संस्था द्वारा क्रय के सर्वोत्तम तरीके का निर्णय
- उच्चीकरण हेतु शिक्षा गारंटी योजना केन्द्र को दो वर्ष सफलता पूर्वक संचालन आवश्यक
- शिक्षक एवं कक्षाकाओं का प्रावधान

9. **शिक्षण अधिगम उपस्कर उच्च प्राथमिक हेतु :**

- अनाच्छादित विद्यालयों हेतु रु0 50,000 प्रति विद्यालय
- शिक्षक / विद्यालय समिति द्वारा निर्धारित स्थानीय विशिष्ट आवश्यकताओं के अनुरूप
- विद्यालय समिति द्वारा शिक्षकों से विमर्श करते हुए सर्वोत्तम क्रय पद्धति का निर्णय
- विद्यालय समिति जिला स्तर पर खरीद हेतु भी संस्तुति कर सकती है, यदि इसके लाभ प्रतीत होते हैं।

10. **विद्यालयों की अनुदान :**

- गैर-कार्यात्मक (अनुपयोगी) विद्यालय उपकरणों को बदलने हेतु प्रत्येक प्राथमिक / उच्च प्राथमिक विद्यालय को रु0 2000/- प्रति वर्ष
- उपयोग में पारदर्शिता
- ग्राम शिक्षा समिति / विद्यालय प्रबंध समिति द्वारा व्यय

11. **शिक्षक अनुदान :**

- प्राथमिक व उच्च प्राथमिक के प्रति शिक्षक रु0 500 प्रति वर्ष
- उपयोग में पारदर्शिता

12. **शिक्षक प्रशिक्षण :**

- समस्त शिक्षकों हेतु प्रति वर्ष 20 दिवसीय अन्तः सेवा प्रशिक्षण, शिक्षक रूप में नियुक्त अप्रशिक्षित शिक्षकों के लिए 60 दिन का नवीकरण कार्यक्रम तथा नव

प्रशिक्षित के लिए 30 दिवसीय अभिविन्यास कार्यक्रम रु0 70 प्रति दिवस

- ईकाई व्यय गैर आवासीय प्रशिक्षण कार्यक्रमों में कम होगा।
- इसमें सभी प्रशिक्षण-व्यय सम्मिलित है
- SCERT / DIET को वर्तमान अध्यापक शिक्षा योजना के अंतर्गत सहायता

13. शैक्षिक प्रवास एवं प्रशिक्षण राज्य संस्थान (SIEMAT) :

- रु0 3 करोड़ तक एक बारगी सहायता
- राज्य द्वारा बनाये रखने की सहमति
- फैक्ट्री हेतु कड़ी चयन प्रक्रिया

14. समुदाय नेताओं का प्रशिक्षण :

- एक वर्ष में एक ग्राम के अधिकतम 8 व्यक्तियों (महिलाओं को प्राथमिकता) को दो दिवसीय प्रशिक्षण
- रु0 30 प्रति दिन प्रति व्यक्ति

15. अपंग बालकों के लिए प्रावधान :

- प्रति वर्ष प्रति विशिष्ट प्रस्तावानुसार रु0 1200 तक प्रति विकलांग छात्र समेकितकरण हेतु।
- रु0 1200 प्रति छात्र के मानक के अंतर्गत ही विशिष्ट आवश्यकता वाले बालकों के लिए जिला योजना विनिर्मित की जायेगी।
- संसाधन संस्थानों की भागेदारी को अभिप्रेरणा

16. शोध, मूल्यांकन, पर्यवेक्षण एवं मानीटरिंग :

- रु0 1500 तक प्रति विद्यालय प्रति वर्ष
- शोध व संसाधन संस्थानों के साथ सहभागिता, राज्य आवश्यकतानुरूप संसाधन टीमों का पूल तैयार करना
- संसाधन / शोध संस्थाओं के माध्यम से तथा एक प्रभावी शैक्षिक प्रबंध सूचना प्रणाली के आधार पर मूल्यांकन एवं पर्यवेक्षण की क्षमताओं के विकास को प्राथमिकता
- घरेलू आंकड़ों को अद्यतन करने के लिए नियमित स्कूल मैपिंग / सूक्ष्म नियोजन का प्रावधान
- संसाधन व्यक्तियों का पूल तैयार करना, मानीटरिंग हेतु यात्रा अनुदान व मानदेय

प्रदान करना, समुदाय आधारित आँकड़े संग्रहित कर, शोध अध्ययन, मूल्यांकन व क्षेत्र-गतिविधियों संसाधन व्यक्तियों द्वारा कक्षा-कक्ष निरीक्षण प्रति विद्यालय समग्र आवंटन में से राष्ट्रीय, राज्य, जिला, उपजिला तथा विद्यालय स्तर पर व्यय किये जाने वाली राशि

- राष्ट्रीय स्तर पर रुपये सौ प्रति विद्यालय प्रति वर्ष व्यय।
- राज्य / जिला / खण्ड संसाधन समिति / संकुल संसाधन समिति / विद्यालय स्तर पर व्यय किये जाने वाली राशि राज्य/संघ राज्य द्वारा निश्चित, इस राशि में मूल्यांकन पर्यवेक्षण, प्रबंध सूचना प्रणाली, कक्षा-कक्ष निरीक्षण आदि पर किये जाने वाला व्यय सम्मिलित होगा। अध्यापक शिक्षा योजना के अंतर्गत व्यय किये जाने वाली राशि के अतिरिक्त SCERT को सहयोग प्रदान किया जा सकता है। राज्य विशेष के उत्तरदायित्व को वहन करने के इच्छुक संसाधन संस्थाओं की सहभागिता प्राप्त करना।

17. प्रबंध-परिव्यय :

- एक जिला योजना के बजट के छः प्रतिशत से अधिक नहीं।
- कार्यालय खर्चो एवं वर्तमान मानवीय शक्ति आदि का मूल्यांकन करने के उपरान्त विभिन्न स्तरों पर विशेषज्ञों की नियुक्ति पर होने वाला व्यय इसमें शामिल होगा। एक जिस विशेष में उपलब्ध क्षमता के आधार पर प्रबंध सूचना प्रणाली, सामुदायिक नियोजन प्रक्रियाओं, निर्माण कार्यों आदि में विशेषज्ञों को प्राथमिकता देना।
- प्रबंध परिव्यय का उपयोग राज्य/जिला/खण्ड/संकुल स्तरों पर प्रभावशाली टीमें विकसित करने हेतु किया जाना चाहिए।
- योजना पूर्ण चरण में खण्ड/संसाधन समिति / संकुल संसाधन समिति हेतु कार्मिकों की पहचान को प्राथमिकता दी जाए ताकि सघन प्रक्रिया आधारित नियोजन हेतु एक टीम उपलब्ध हो सके।

18. लड़कियों की शिक्षा के लिए नवाचार गतिविधियाँ, आरंभिक शिशु देखभाल एवं शिक्षा, SC/ST समुदाय के बालकों के लिए हस्तक्षेप, कम्प्यूटर शिक्षा विशेषतर उच्च प्राथमिक स्तर हेतु :

- सर्व शिक्षा अभियान की मद में रुपये 15 लाख तक प्रत्येक नवाचार प्रोजेक्ट के लिए

तथा रुपये 50 लाख एक जिले के लिए प्रति वर्ष।

19. **खण्ड संसाधन केन्द्र / संकुल संसाधन केन्द्र :**

- सामान्यतः प्रत्येक समुदाय विकास खण्ड में एक खण्ड संसाधन केन्द्र होगा तथापि, उन राज्यों में उप-जिला शैक्षिक प्रशासनिक संरचना जैसे शैक्षिक खण्ड या सर्किल ऐसा अधिकार क्षेत्र रखते हैं जो CD खण्डों के समकक्ष नहीं है, तब राज्य ऐसे प्रत्येक उप जिला शैक्षिक प्रशासनिक इकाई में एक BRC गठित कर सकती है। ऐसे मामलों में BRCs व CRs में दोनों प्रकार का व्यय-आवृत्ति व अनावृत्ति उस सम्पूर्ण व्यय से अधिक नहीं होगा जो प्रति CD केवल एक BRC खोलने पर BRCs व CRs पर हुआ होता।
- BRC/CRC जहाँ तक संभव हो विद्यालय परिसर में ही स्थित होंगे।
- आवश्यकता होने पर BRC भवन निर्माण हेतु अधिकतम 6 लाख व्यय
- आवश्यकता होने पर CRC निर्माण हेतु अधिकतम 2 लाख व्यय इसे विद्यालयों में अतिरिक्त कक्षा कक्ष के रूप में उपयोग में लाया जाए।
- कार्यक्रम के अंतर्गत किसी भी वर्ष में समग्र योजना व्यय का 5 प्रतिशत से अधिक गैर विद्यालय (BRC/CRC) निर्माण पर खर्च नहीं किया जाना चाहिए।
- सौ विद्यालयों से अधिक वाले खण्ड में अधिकतम 20 अध्यापकों की नियुक्ति, छोटे खण्डों में स्थित BRC व CRC में 10 अध्यापकों की नियुक्ति।
- फर्नीचर आदि का प्रावधान रुपये 1 लाख BRC के लिए तथा 10 हजार CRC के लिए
- गोष्ठी, यात्रा भत्ता रुपये 500 प्रति माह प्रति BRC रुपये 200 प्रति माह प्रति CRC
- शिक्षण अधिगम सामग्री अनुदान रुपये 5000 प्रति वर्ष प्रति BRC, रुपये 10 हजार प्रति वर्ष प्रति CRC
- तैयारी के चरण में गहन चयन प्रक्रिया के पश्चात BRC/CRC कार्मिकों की पहचान।

20. **विद्यालय से बाहर के बच्चों के लिए हस्तक्षेप :**

- शिक्षा गारंटी योजना एवं वैकल्पिक एवं नवाचार शिक्षा के अंतर्गत पूर्व अनुमोदित मानकों के अनुरूप निम्न प्रकार के हस्तक्षेप प्रदान करना
- असंवित बस्तियों में शिक्षा गारंटी केन्द्रों की स्थापना

- अन्य वैकल्पिक विद्यालय प्रारूप स्थापित करना
- नियमित विद्यालयों में विद्यालय से बाहर वाले बच्चों को मुख्य धारा में सम्मिलित करने की दृष्टि से सेतु पाठ्यक्रमों उपचारात्मक पाठ्यक्रम तथा स्कूल वापस चलो शिविरों को आयोजित करना।

21. **सभी स्तरों पर सूक्ष्म नियोजन स्थानीय सर्वेक्षण, अध्ययनों सामुदायिक, सहयोग प्राप्ति, विद्यालय आधारित गतिविधियाँ, कार्यालय उपस्करों, प्रशिक्षण एवं अभिविन्यास हेतु तैयारी सम्बन्धी गतिविधियाँ :**
    - राज्य द्वारा संस्तुत एक जिले के विशिष्ट प्रस्ताव के अनुरूप आवश्यक होने पर एक जिले अथवा महानगर के भीतर नगरीय क्षेत्रों को एक अलग इकाई के रूप में समझा जाए।

2.11.2-सर्व शिक्षा अभियान में नियोजन, मूल्यांकन एवं वित्त प्रवाह

सर्व शिक्षा अभियान तैयारी सम्बन्धी गतिविधियों को सर्वाधिक महत्व प्रदान करता है, चूंकि इसे कार्यक्रम के प्रभारी क्रियान्वयन की आवश्यक पूर्व-आवश्यकता के रूप में देखा गया है। समुदाय की व्यवस्थित ढंग से सहयोग प्राप्ति तथा विकेन्द्रीकृत निर्णय-प्रक्रिया की एक प्रभावकारी व्यवस्था का सृजन तैयारी क्रियाओं का भाग है। विभिन्न राज्यों में इस विषय में अनेक कदम पूर्व में ही उठाये जा चुके थे। जिन राज्यों / संघ राज्यों में ग्राम शिक्षा समिति /पंचायत /नगरीय स्थानीय निकायों को विकेन्द्रीकरण करते हुए शक्तियाँ प्रदान नहीं की गयी थी, उनसे यह अपेक्षा रखी गयी थी कि सर्व शिक्षा अभियान के क्रियान्वयन की तैयारी के रूप में वे ऐसा शीघ्र ही कर लेंगे।

तैयारी चरण में जिला प्रारम्भिक शिक्षा अधिकारी कार्यालय का सुदृढ़ीकरण :

कार्यक्रम कार्यान्वयन के समय वृहत्त कार्यों को निष्पादित करने में क्षमता विकसित करने के ध्येय से इसे भली प्रकार सुसज्जित करना अत्यावश्यक माना गया। कम्प्यूटर हार्डवेयर, जरूरी कार्यालय उपस्करों की उपलब्धता के साथ-साथ एक प्रभावी सूचना तंत्र की स्थापना पर विशेष बल दिया गया। यह अनुभव किया गया कि किसी भी तंत्र के भौतिक या यांत्रिक पक्ष की तुलना में उसका मानवीय पक्ष कम महत्वपूर्ण नहीं है। अतः हार्डवेयर तत्व की अपेक्षा सभी स्तरों पर सामुदायिक नेताओं की सहभागिता प्राप्त करना तथा वर्तमान प्रशासनिक तंत्र को अपनी गतिविधियों को उत्तम ढंग से सम्पादित करने के लिए उन्मुख व प्रेरित करना एक अधिक महत्वपूर्ण पूर्व-आवश्यकता है। इस चरण में 'अतिरिक्त मानवीय शक्ति आवश्यकतायें' का आंकलन करने का कार्य भी किया

गया। यह भी बल दिया गया कि एक कुशल प्रबंध सूचना तंत्र की स्थापना हेतु संविदा आधार पर इस कार्य में दक्ष लोगों सहित प्रदत्त विश्लेषकों व प्रदत्त का रखा जाना जरूरी होगा चूंकि अधिकांश नॉन-डीपीइवी जिलों में ये उपलब्ध नहीं है। साथ ही, राज्य / संघ राज्य विशेष के संदर्भ में लिंग, अपंग बालकों, अन्य पिछड़े वर्गों, निर्माण कार्यों, बाल शिक्षा शास्त्रीय मुद्दों सामुदायिक-सहभागिता व नियोजन के विशेषज्ञों की आवश्यकता का आंकलन भी किया गया।

तैयारी के चरण की सर्वाधिक महत्वपूर्ण चुनौती सूक्ष्म नियोजन एवं स्कूल-मैपिंग हेतु प्रभावी सामुदायिक सहभागिता द्वारा बस्ती-स्तरीय शैक्षिक योजनायें निर्मित करना था। चूंकि सर्व शिक्षा अभियान का स्पष्ट उद्देश्य प्रारंभिक शिक्षा का सर्वजनीयकरण है, अतः 0-14 आयु-वर्ग के प्रत्येक बालक की प्रगति की जानकारी रखना अनिवार्य माना गया। इस चरण में घरेलू सर्वेक्षणों के आधार पर ग्राम शिक्षा रजिस्टरों तथा 'रिटेन्शन रजिस्टरों व छात्र-प्रगति कार्यों' के माध्यम से नियमित मानीटरिंग करना भी तय किया गया।

इस हेतु चरण में पंचायती राज संस्थाओं, ग्राम शिक्षा समितियों, विद्यालय प्रबंध समितियों, शिक्षक-अभिभावक संघों आदि की दक्षता विकास पर ध्यान केन्द्रित करने को महत्वपूर्ण माना गया। इस प्रकार तैयारी चरण में इस प्रकार की समितियों को प्रक्रिया व गतिविधि आधारित वैधानिक/ संगठनात्मक आधार प्रदान करने तथा विद्यालय के बेहतर प्रबंध हेतु सामुदायिक नेतृत्व के प्रशिक्षण पर बल दिया गया। यह अनुभव किया गया कि स्थानीय समुदाय में 'क्षमता-निर्माण' के लिए शिक्षकों व विद्यालय में एक सतत् अन्तः क्रिया आवश्यक होगी। इसकी प्राप्ति हेतु अनेकानेक विद्यालय स्तरीय गतिविधियों के माध्यम से प्रयास किया गया।

सूक्ष्म-नियोजन में निम्न कार्यकलापों पर ध्यान दिया जाना तय किया गया। प्रत्येक ग्राम में बस्ती स्तर पर सहभागी प्रक्रिया द्वारा एक कोर नियोजन टीम का गठन जिसमें ग्राम शिक्षा समिति, चयनित समुदाय-नेता, गैर सरकारी संगठनों के प्रतिनिधि, प्रधानाध्यापक, चयनित शिक्षक तथा कुछ चयनित अभिभावक सम्मिलित हों। महिलाओं व वंचित वर्गों, विशिष्ट आवश्यकता वाले बालकों के अभिभावकों को भी टीम में स्थान दिया जाये।

तैयारी गतिविधियों के रूप में एक जिले में आधार-रेखा आंकलन (बेस-लाइन असेसमेंट) सम्बन्धी अध्ययन किया जाना तय किया गया। इन अध्ययनों से तत्कालीन अधिगम उपलब्धियों, ठहराव, पहुँच, लैंगिक समानता, सामाजिक समता, भौतिक अधिसंरचना आदि पर प्रकाश डाला जाना संभव है। क्षेत्रीय अनुसंधान संस्थानों को इस प्रक्रिया में सम्मिलित करने का प्रयास किया

जाये। रिपोर्ट निदानात्मक हो तथा नियोजन प्रक्रिया में उनका उपयोग किया जाये। इन स्थानीय अध्ययनों के अतिरिक्त NCERT द्वारा आधार रेखा उपलब्धि परीक्षण प्राथमिक स्तर पर सभी गैर DPEP जिलों में लिए जाए। साथ ही, राज्यों के सहयोग से, NCERT सभी जिलों में उच्च प्राथमिक स्तर के लिए भी आधार रेखा अध्ययन संचालित करे। एक राज्य में आधार रेखा स्तर के निर्धारण के लिए राज्य-विशेष से सम्बन्धित पूर्व में संचालित अध्ययनों का उपयोग भी किया जाये।

आवश्यकता आधारित नियोजन की हानि से यह आवश्यक है कि विद्यालय सुविधाओं के व्यापक मानकों के सम्बन्ध में बस्ती-स्तरीय नियोजन टीम के साथ चर्चा की जाये। इस टीम का गठन उन सामुदायिक नेताओं से किया जाना चाहिए जो बालकों की शिक्षा में गहन रूचि रखते हों। जिन बालकों को विद्यालय के द्वारा विकास का प्रयास किया जाना है उनके अभिभावकों को बड़ी संख्या में इस टीम में स्थान दिया जाए।

जिला एवं खण्ड स्तर पर टीम की पहचान किया जाना भी इस चरण में किया जाये। संकुल व खण्ड संसाधन समिति समन्वयों के रूप में जो शिक्षक कार्य कर सकें, इस अवधि में उन्हें भी चिन्हित किया जाये। यही BRC/CRC समन्वय नियोजन प्रक्रिया को आगे बढ़ायेंगे। स्थानीय गैर सरकारी संगठनों को भी योजना सम्बन्धी गतिविधियों तथा VECs के गठन की प्रक्रिया से जोड़ा जाए। एक जिला विशेष की प्रबंधकीय आवश्यकताओं का आंकलन राज्य स्तरीय कार्यान्वयन सोसायटी द्वारा भी किया जाए ताकि यह सुनिश्चित किया जा सके कि जिला, खण्ड व संकुल स्तर पर टीम को कार्य करते समय किस प्रकार की अतिरिक्त सहायता की आवश्यकता होगी। ऐसे जिलों में जहाँ खण्ड संसाधन एवं संकुल संस्थान केन्द्र पहले से ही कार्यरत हैं, ऐसी टीमों का गठन सरल होगा। अन्य क्षेत्रों में, शैक्षिक प्रशासन हेतु पुनर्संरचित आदेश तंत्र (कमान्ड सिस्टम) तथा मानव शक्ति आवश्यकताओं के वस्तुनिष्ठ आंकलन को प्राथमिकता दी जायेगी। राष्ट्रीय व राज्य स्तरीय मिशन विशेषज्ञों की टीमों द्वारा वस्तुनिष्ठ आंकलन करा कर कार्यक्रम कार्यान्वयन हेतु जनशक्ति नियोजन की इस प्रक्रिया को सुगम बना देगा।

आवश्यकता के आधार पर शिक्षक रखे जा सकें, इसे दृष्टिगत रखते हुए तैयारी के इस चरण में "शिक्षक इकाईयों का नियंत्रित अथवा अनुपातिक वितरण" जैसे कार्य भी प्रारंभ किये जायेंगे।

सर्व शिक्षा अभियान कार्यक्रम क्रियान्वयन में पारदर्शिता पर विशेष प्रकाश डालता है। यह सुनिश्चित करने के पूरे प्रयास किये जायेंगे कि प्रारंभिक शिक्षा एक जन-क्षेत्र का विषय है। विद्यालय में होने वाले सभी विनियोगों को प्रदर्शन-पट्ट पर दिखाना होगा। शिक्षक उपस्थिति

सार्वजनिक रूप से दिखायी जाये। नामांकन, उपस्थिति, ड्राप आउट आदि से सम्बन्धित विद्यालय स्तरीय संमकों की गुणवत्ता में सुधार हेतु ग्राम शिक्षा रजिस्टरों, रिटेन्टस रजिस्टरी, छात्र प्रगति पत्रकों को अनिवार्यतः बनाने के साथ-साथ संकुल, खण्ड/जिले को भेजी गयी कोई भी सूचना जनता के संज्ञान हेतु प्रदर्शित करेंगे। विद्यालय स्तर पर सूचना के अधिकार से स्वीकार करके ही किसी भी समुदाय आधारित अनुश्रवण प्रणाली का बीजारोपण संभव हो पायेगा। इसी भांति राष्ट्रीय स्तर तक पारदर्शिता के प्रयास किये जाने चाहिएं। प्रोजेक्ट पूर्व एवं प्रोजेक्ट गतिविधियों सम्बन्धी सभी स्वीकृत आदेशों की प्रतिलिपियाँ प्रारंभिक शिक्षा व साक्षरता, मानव संसाधन विकास मंत्रालय की वेबसाइट पर उपलब्ध होगी।

सर्व शिक्षा अभियान के प्रथम चरण में तैयारी सम्बन्धी गतिविधियों को रूप में बड़ी संख्या में विद्यालय स्तरीय क्रियायें, सांस्कृतिक जत्थे, खेलकूद एवं उत्सव आदि आयोजित करने का भी सुझाव दिया गया। इस प्रकार की गतिविधियों से विद्यालय के द्वार समुदाय के लिए एक सामाजिक संस्था के रूप में खुल जाते हैं, विद्यालय समुदाय में घनिष्ठता बढ़ती है, फलतः समुदाय का अधिकारिक सहयोग प्राप्त लेना संभव हो जाता है। इन समस्त प्रयासों का उद्देश्य विद्यालय प्रबंधक में सामुदायिक सहभागिता में वृद्धि करना है।

प्रभावी विकेन्द्रीकरण की दृष्टि से ग्राम शिक्षा समिति, विद्यालय प्रबंध समिति, ग्राम पंचायत शिक्षा समिति / नगरीय क्षेत्रों में विद्यालय स्तरीय समिति के सारे खाते चालू कराने का निर्णय भी लिया गया। वित्तीय मानकों में यह स्पष्ट रूप से घोषित किया गया है कि ग्राम शिक्षा समिति (अथवा इसके समकक्ष) द्वारा अनेकानेक कदम उठाए जायेंगे। तैयारी सम्बन्धी प्रारम्भिक गतिविधियों के द्वारा यह सुनिश्चित किया जाना चाहिए कि ग्राम शिक्षा समिति (नगरीय क्षेत्रों में समकक्ष संस्था) का गठन प्रक्रिया-आधारित हो। प्रक्रिया-आधारित से तात्पर्य है कि चयन क्रियाओं व सहभागिता द्वारा हो न कि नामांकन के औपचारिक आदेशों द्वारा। कुछ राज्यों द्वारा विद्यालय प्रबंध समितियों के चुनाव की एक प्रणाली को स्वीकार कर लिया गया है जो आगे भी जारी रहेगी। अनेक स्थानों पर इन समितियों को पुनर्गठित करना भी जरूरी हो सकता है, विशेषकर वहाँ जहाँ पूर्व में ये रूटीन तरीके से किया गया हो। शिक्षकों, महिला एवं अन्य पिछड़े वर्गों के प्रतिनिधियों, सक्रिय समुदाय नेताओं विद्यालय में पढ़ रहे बालकों के अभिभावकों तथा उन बालकों के अभिभावक की जो विद्यालय से बाहर से हैं, सहभागिता इस प्रक्रिया आधारित उपागम में सुनिश्चित की जानी आवश्यक है। एक बस्ती में शैक्षिक पुनर्निर्माण के लिए समय देने को इच्छुक सक्रिय व उत्साही सामुदायिक

नेताओं की पहचान करने के तरीके हैं – विद्यालय आधारित गतिविधियों तथा सूक्ष्म नियोजन टीम को ग्राम शिक्षा समितियों के गठन में एक महत्वपूर्ण भूमिका का निर्वहन करना है। तैयारी सम्बन्धी क्रियाओं के आयोजन के इस समुदाय-आधारित उपागम को गैर सरकारी संगठनों की भागीदारी बल प्रदान करेगी।

जिला विशेष में वास्तविक मांगों के आधार पर तथा एक प्रभावी तैयारी चरण को सुनिश्चित करने हेतु इन क्रियाओं के लिए 5 लाख रुप प्रदान किये गये हैं। इसके अतिरिक्त समुदाय के नेताओं तथा शिक्षा विभाग के कार्यकर्ताओं के प्रशिक्षण एवं अभिविन्यास के लिए तैयारी चरण निम्न प्रदान करता है :

- आवश्यकतानुरूप कार्यालय उपस्कर
- सर्व शिक्षा अभियान में सहयोग प्राप्ति की हानि से सांस्कृतिक आयोजन
- जिला स्तर पर प्रभावी प्रबंधक सूचना प्रणाली हेतु कम्प्यूटर साफ्टवेयर व हार्डवेयर
- एक विद्यालय को 1000 रु0 तक स्कूल स्तरीय क्रियाओं हेतु
- आवासीय सर्वेक्षणों तथा बस्ती नियोजनों की तैयार करने हेतु प्रति आवास रु0 3
- आधार रेखा सर्वेक्षणों का एक सेट, आदि

तैयारी चरण आवश्यकता आधारित है तथा जिलों से आने वाली मांगों में पर्याप्त भिन्नता है। उन जिलों में जिनमें DPEP/LJP पहले से ही चल रहे हैं। तैयारी सम्बन्धी क्रियाओं के लिए सीमित संसाधनों की जरूरत होगी। इस चरण में राज्यों द्वारा भी राज्य स्तर पर मानव शक्ति आवश्यकताओं का आंकलन किया जायेगा। इन जरूरतों पर प्रकाश डालते हुए एक राज्य तात्विक योजना भी तैयार की जानी है। शैक्षिक प्रबंध को पुनर्रचना के लिए मानव शक्ति आवश्यकताओं का आंकलन गंभीर प्रयासों की मांग करता है, विशेष कर वहाँ जहाँ ऐसा अब तक नहीं हो पाया है। राज्य स्तरीय संसाधन समूहों द्वारा कार्यक्रम निष्पादन में सहायता दिया जाना अपेक्षित है।

राज्य/राष्ट्र स्तरीय मिशन द्वारा भेजी गयी संसाधन व्यक्तियों की एक संयुक्त टीम द्वारा तैयारी-चरण का अनुश्रवण किया जायेगा। नियोजन सम्बन्धी क्रियाओं में जिला/राज्य/राष्ट्र स्तर के संसाधन संस्थान सहयोग करेंगे। जिले नियोजन गतिविधियों को सम्पन्न कराने हेतु संसाधन सहयोग की मांग कर सकते हैं तथा NCERT/NIEPA/SCERT/SIEMAT/TSG-DPEP आवश्यकतानुरूप उन्हें क्षमता-निर्माण सहयोग प्रदान करेंगे। इस अतिरिक्त राष्ट्रीय एवं राज्य मिशन सभी स्तरों पर क्षमता-निर्माण को सुगम बनाने तथा जिलों की विशिष्ट मांगों को पूरा करने के ध्येय से एक

प्रभावकारी अनुश्रवण व कार्यान्वयन सहयोग समूह गठित करेगा। राज्य सरकार राज्य स्तर पर व्यावसायिक एवं कार्यपरक सहयोग की व्यवस्थाओं को कार्यरूप देगी ताकि यह सुनिश्चित हो सके कि तैयारी-चरण में एक जिले की क्षमता-निर्माण आवश्यकताओं को उच्चतम प्राथमिकता प्राप्त हो रही है।

इस प्रकार तैयारी सम्बन्धी गतिविधियों के माध्यम से कि स्थानीय स्तर पर प्रारंभिक शिक्षा के व्यावसायिक प्रबंध हेतु सांस्थानिक विकास व क्षमता निर्माण की एक प्रक्रिया की शुरूआत करने की अपेक्षा व्यक्त की गयी। मुख्य लक्ष्य प्रशिक्षण, गहन नियोजन प्रक्रियाओं, समुदाय आधारित समंक-संग्रहण व विश्लेषण तथा इन सबसे अधिक स्थानीय समुदाय को विद्यालयों का प्रबंध करने की अनुमति प्रदान करने की इच्छा थी। अपेक्षा रखी गयी थी कि यह चरण सभी स्थानों पर चार से आठ माह में पूर्ण हो जाना चाहिए।

समुदाय-आधारित नियोजन प्रक्रिया :

माना गया कि सर्व शिक्षा अभियान की सफलता समुदाय-आधारित नियोजन प्रक्रिया पर आधारित होगी। सर्व शिक्षा अभियान इसी धारणा पर परिकल्पित किया गया था कि समुदाय नियोजन कार्य सम्पन्न कर सकता है, अतः इसमें समुदाय द्वारा ऐसा किये जाने की क्षमता का विकास करने के चुनौतीपूर्ण दायित्व को भी स्वीकार किया गया। अनेक क्षेत्रों में स्थानीय समुदायों की विविधतापूर्ण प्रकृति के कारण प्रस्तावित नियोजन मापदण्डों में एकरूपता व सर्वस्वीकार्यता लाने में अक्सर समस्याएं सम्मुख आती हैं। एक ग्राम के बजाय एक बस्ती को नियोजन की एक इकाई के रूप में चिन्हित करना महत्वपूर्ण है चूंकि अधिकतर बस्तियाँ उच्चतर मात्रा में सामुदायिक सुदृढ़ता रखती हैं। इसी भांति, नगरीय क्षेत्रों में, घरों के एक संकुल को एक स्लम बस्ती में नियोजन की एक इकाई के रूप में देखा गया।

नियोजन सम्बन्धी गतिविधियों का शुरूआती बिन्दु ऐसे सरकारी व गैर सरकारी लोगों का एक कोर ग्रुप विकसित करना था, जिन्हें सर्वशिक्षा अभियान के क्रियान्वयन का दायित्व सौंपा गया था। राज्य स्तरीय कार्यान्वयन सोसायटी से यह सुनिश्चित करने में पूर्ण सावधानी की अपेक्षा की गयी कि जिला व खण्ड स्तर की कोर टीम ध्यानपूर्वक चयनित एवं सार्वभौमिक प्रारंभिक शिक्षा के कार्य के प्रति समर्पित हो शिक्षा विभाग के कार्यकर्ताओं के अतिरिक्त इन टीमों में डायट, बी.आर.सी., सी. आर.सी., गैर सरकारी संगठनों के प्रतिनिधियों, शिक्षक-संघों के प्रतिनिधियों, महिला व समूहों के प्रतिनिधियों, स्वयं सहायता समूहों के प्रतिनिधियों, सेवानिवृत्त तथा सेवारत राष्ट्रीय व राज्य पुरस्कार

प्राप्त शिक्षकों, साक्षरता क्षेत्र की स्थानीय हस्तियां तथा पंचायती राज/स्वायत्त कौसिल प्रतिनिधियों को भी सम्मिलित किये जाने का सुझाव दिया गया। स्थानीय वैविधा के अनुसार अन्य लोग भी सहभागी हो सकते हैं। उद्देश्य, वस्तुतः जिला स्तरीय व खण्ड स्तरीय कोर टीमों को शैक्षिक पुनर्निर्माण के अपने कार्य में समुदाय को साथ लेने में सक्षम बनाना था।

इन कोर टीमों द्वारा जिले का सघन दौरा करते हुए प्रत्येक बस्ती/ग्राम/नगरीय स्लम तक पहुँचना निश्चित किया गया। प्रारंभिक शिक्षा के समर्थन हेतु सांस्कृतिक कार्यकलापों व विद्यालय आधारित गतिविधियों को प्रदत्त राशि उपयोग अनुमन्य माना गया। इन गतिविधियों को ऐसे सुअवसरों के रूप में देखा गया जिनमें क्षेत्र की शैक्षिक गतिविधियों में भाग लेने के इच्छुक व्यक्तियों व सामुदायिक नेताओं की पहचान की जा सकती थी। ग्राम शिक्षा समिति के गठन के प्रारंभिक कदम के रूप में महिला समूहों व प्रेरक दलों के गठन को भी लाभदायक माना गया। इन चिन्हित व्यक्तियों को जिनमें महिला व दुर्बल वर्गों का समुचित प्रतिनिधित्व हो, विद्यालय कार्यों के प्रबंध हेतु अभिविन्यस्थ करना था। इन गतिविधियों हेतु क्षमता निर्माण के लिए कार्यात्मक सहयोग राष्ट्र/राज्य मिशन का सहयोग अपेक्षित था।

जिला टीम को अपनी सूचना आवश्यकताओं को चिहिन्त करने, गृह व विद्यालय सर्वेक्षण हेतु प्रपत्र तैयार करने के लिए कदम उठाने थे। इस हेतु राष्ट्र/राज्य स्तरीय मिशन का सहयोग प्राप्त करना उचित माना गया। अपेक्षा की गयी कि इन समस्त कार्यों में स्थानीय परिप्रेक्ष्य स्पष्टतः उजागर होना चाहिए।

विद्यालय की नियोजन प्रक्रिया में महत्वपूर्ण भूमिका है तथा सामुदायिक नेताओं के सहयोग प्राप्ति के लिए उसे प्रेरित किया जाना चाहिए। विद्यालय में नियमित गतिविधियाँ आयोजित करते हुए ही ऐसा कर पाना सुगम होगा। प्रधानाध्यापक एवं उसकी टीम नियोजन की स्थानीय संसाधन टीम की भांति कार्य करेगी।

समुदाय टीमों के अभिमुक्तीकरण के पश्चात अगला कदम है सूक्ष्म नियोजन की प्रक्रिया। इसमें प्रत्येक घर का शैक्षिक स्तर व आवश्यकता जानने के लिए गहन अंतः क्रिया किया जाना अपेक्षित है। अंतिम रूप देने से पूर्व बस्ती स्तर पर शैक्षिक आवश्यकताओं पर चर्चा आवश्यक है। नियोजन क्रिया का आधार विद्यालय अभिरचना, शिक्षा व शिक्षण अधिगम सामग्री से सम्बन्धित व्यापक वित्तीय एवं भौतिक मानक होने चाहिएं।

छात्रवृत्ति एवं गणवेश जैसे प्रेरकों की आवश्यकता के विषय में विचार करते समय राज्य

मानकों को ध्यान रखना होगा। ये सर्वशिक्षा अभियान की रूपरेखा का अंग है परन्तु कार्यक्रम का नहीं, चूंकि इनका वित्त-पोषण राज्य योजना से होगा। मध्यावकाश भोजन की योजना पर भी इसी स्तर पर चर्चा की जाए, यद्यपि यह एक विशिष्ट योजना के रूप में जारी रहेगी।

बस्ती स्तरीय योजनाएं सूक्ष्म नियोजन प्रक्रिया के आधार पर विकसित की जायें। खण्डों एवं जिलों को यह देखने का प्रयास करना चाहिए कि सभी आवश्यकताएं पुनर्नियुक्ति अथवा राज्य सरकार द्वारा प्राप्त ऐसी अवशेष राशि से पूरी हो जाये जो व्यय नहीं हो सकी है। उदाहरणार्थ, शिक्षकों की पुनर्नियुक्ति अनुपातिक वितरण के द्वारा हो तथा शिक्षण अधिगम सामग्री आपरेशन ब्लैक बोर्ड के लिए स्वीकृत परन्तु बचे हुए धन से आ सकती है। जहाँ तक संभव हो, एक नया उच्च प्राथमिक विद्यालय एक वर्तमान प्राथमिक विद्यालय का उच्चीकरण करके खोला जाये। बस्ती स्तरीय शैक्षिक योजना का आंकलन संकुल स्तरीय इकाईयों द्वारा खण्ड टीमों से परामर्श करते हुए किया जायेगा। जिला इकाई खण्ड स्तरीय योजनाओं का मूल्यांकन करेगी। कक्षा-कक्ष व शिक्षकों की मांग, सर्व शिक्षा अभियान के व्यापक मानकों के अनुरूप हो, यह सुनिश्चित करने में पूर्ण सावधानी बरतना अपेक्षित है।

समुदाय आधारित नियोजन विद्यालय से बाहर रहे बच्चों के विद्यालय/ EGC केन्द्रों अथवा एक ब्रिज कोर्स में प्रभाव नामांकन व ठहराव के रूप में प्रतिफलित होना चाहिए। इसके लिए स्थानीय समुदाय द्वारा प्रत्येक बालक पर ध्यान दिया जाना आवश्यक है। सामुदायिक नियोजन प्रक्रिया की परिणति एक विशिष्ट कार्य-योजना के रूप में होनी चाहिए।

संदर्श योजनाएं एवं वार्षिक योजनाएं :

प्रत्येक जिले में एक संदर्श योजना तथा एक वार्षिक योजना निर्मित की जायेगी। संदर्श योजना सर्व शिक्षा अभियान की समय सीमा के भीतर सार्वभौमिकरण हेतु निर्मित योजना होगी। यह उपस्थिति, ठहराव, ड्राप आऊट व अधिगम उपलब्धियों की तत्कालीन स्थिति पर आधारित होगी। आगामी अनेक वर्षों में सार्वभौमिकरण हेतु क्या-क्या जरूरी होगा, यह इसमें आंकलन किया जायेगा। नामांकन, ठहराव व उपलब्धि में सुधार करने की योजना संदर्श योजना का एक भाग होगी। संदर्श योजना एक गत्यात्मक प्रपत्र होगा न कि एक ब्लू प्रिंट तथा कार्यक्रम कार्यान्वयन के समय प्राप्त पृष्ठपोषण के आधार पर उसमें संशोधन का प्रावधन होगा। इन आंकलनों के आधार पर यह विद्यालय अधिसंरचना व शिक्षण अधिगम सामग्री की आवश्यकताओं के विषय में निर्णय लेगा। इस योजना में सर्वशिक्षा अभियान के व्यापक वित्तीय मानकों को ध्यान रखा जायेगा। इस योजना में गैर

सरकारी संगठनों की उपस्थिति दर्ज करेगा तथा इन सर्व शिक्षा अभियान में योगदान पर ध्यान देगा। संदर्श योजना के प्रक्षेपण लचीलापन लिए होंगे तथा आवश्यकतानुरूप उनके आवश्यक परिवर्तन किये जा सकते हैं।

वार्षिक योजनाएं एक जिले में एक विशेष वर्ष में संसाधन उपलब्धता के व्यापक सूचक पर आधारित होगी। राष्ट्रीय व राज्य मिशन किसी जिले की पहली किश्त लिए जाने से कम से कम 6 माह पूर्व ही उसे आवंटित किये जाने वाले संसाधनों के विषय में अंतिम निर्णय लेने का प्रयास करेगा। संसाधनों की संभावित उपलब्धता के प्रकाश में जिला प्राथमिकता स्तरों का निर्माण करने का पूर्व में ही विमर्श करेगा। इस प्रकार वार्षिक योजना साधनों की संभव उपलब्धता के संपर्क में विनिर्मित एक प्राथमिकता निर्धारण युक्त योजना होगी। राष्ट्र/राज्य मिशन इन वार्षिक योजना का मूल्यांकन करेंगे। राष्ट्र/राज्य मिशन द्वारा संसाधनों की उपलब्धता को दृष्टिगत रखते हुए इनमें परिवर्तन किये जा सकेंगे।

इस प्रकार, जबकि संदर्श योजना का लक्ष्य मूल्यांकन एवं सर्व शिक्षा अभियान के अपूर्ण एजेण्डे को पूरा करना है, वार्षिक प्लान प्राथमिकता निर्धारण का अभ्यास है। जिले की संदर्श योजना आगामी वर्षों के लिए सर्व शिक्षा अभियान हेतु अतिरिक्त वित्तीय संसाधनों की मांग रखे जाने के आधार होंगी। मूल्यांकन टीमें ये सुनिश्चित करेगी कि योजना राष्ट्र/राज्य द्वारा स्वीकृत मानकों के अनुरूप है। संदर्श योजनाओं तथा वार्षिक योजनाओं का निर्माण हेतु सभी स्तरों पर क्षमता सृजन आवश्यक है। राष्ट्र/राज्य मिशन की रिसोर्स परसन की टीमों के अतिरिक्त योजना में सहयोग के लिए राज्य विशेष की संस्थाओं में पारस्परिक सूत्रबद्धता विकसित करने के प्रयत्न भी किये जायेंगे। प्रत्येक राज्य विशेष का शैक्षिक एजेण्डा तय करने के लिए शोध-संस्थाओं से विमर्श पहले ही प्रारंभ किया जा चुका है। इसे राज्य सरकारों के साथ परामर्श के पश्चात अंतिम रूप दिया जायेगा। सर्व शिक्षा अभियान के लिए शोध, मूल्यांकन, मानीटरिंग, क्षमता निर्माण के क्षेत्र में अत्युत्तम कार्य कर रही संस्थाओं का सहयोग आवश्यक होगा।

योजना कार्य की गुणवत्ता नियोजन-प्रक्रिया के पर्यवेक्षण तथा क्षमता निर्माण पर निर्भर होगी। DPEP के अंतर्गत पूर्व में स्थापित तथा सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत Non-DPEP जिलों में स्थापित किये जाने वाले संकुल संसाधन केन्द्रों तथा खण्ड संसाधन केनद्रों को प्रभावी योजना निर्माण की क्षमता प्रदान करने के लिए ध्यानपूर्वक योजित करना होगा। इस प्रकार की किसी भी कार्याभ्यास हेतु राज्यों के लिए प्रारंभिक बिन्दु के तौर पर वर्तमान सरकारी कार्य-प्रणाली से कर्मचारियों के

सावधानीपूर्वक चयन की आवश्यकता को स्वीकार करना तथा सर्वशिक्षा अभियान के अंतर्गत उपलब्ध प्रबंधकीय लागत से विशेषज्ञों को संविदा आधार पर नियुक्त करना है। राष्ट्र/राज्य मिशन इस प्रकार की प्रक्रिया में वस्तुनिष्ठता सुनिश्चित करने के लिए कार्मिकों के चयन में अपनी भूमिका रखेगा।

यहाँ पुनः बल देना उचित होगा कि गुणवत्तायुक्त नियोजन प्रक्रिया के लिए ऐसे संस्थानिक सुधार आवश्यक है जो विद्यालय कार्यकलापों में प्रभावशाली सामुदायिक सहभागिता के लिए पर्याप्त अवसर उपलब्ध कराते हैं। विद्यालय का सामुदायिक सहभागिता की प्रमुख संस्था के रूप में विकसित होना सुनिश्चित हो सके, इस हेतु शिक्षक-समुदाय को नियोजन प्रक्रिया में शामिल करना आवश्यक है।

सभी जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थानों (DIET) में एक नियोजन एवं प्रबंध इकाई होती है। ये इकाइयाँ पूर्णतः कार्यपरक होनी चाहिए। राज्य सरकारों के साथ अध्यापक शिक्षा सशक्तिकरण योजना के अंतर्गत समझौता ज्ञापन (MOU) में शामिल होना इस दिशा में एक कदम है। सर्व शिक्षा अभियान सभी स्तरों पर सांस्थानिक क्षमता विकास को प्रेरित करता है। अतः सांस्थानिक क्षमता विकास हेतु मानीटरिंग टीमों या क्षमता निर्माण टीमों द्वारा किया गया किसी भी मात्रा में बाह्य पर्यवेक्षण विकल्प नहीं हो सकता। CRCs, BRCs तथा DIETs संदर्श योजना व वार्षिक योजना में महत्वपूर्ण भूमिका रखते हैं तथा कार्यक्रम कार्यान्वयन में व्यवस्थित ढंग से क्षमता विकास को प्राथमिकता दी जानी चाहिए।

अनुमोदित प्लान हेतु संसाधन-आवंटन (सर्व शिक्षा अभियान हेतु) :

संसाधनों का आवंटन अग्रलिखित पर निर्भर होगा : जिला प्रारम्भिक शिक्षा योजनाओं की तैयारी एवं मूल्यांकन, राज्य सरकार की राज्य-अंश के प्रति वचनबद्धता, पूर्व में उपलब्ध कराये गये संसाधनों के सम्बन्ध में राज्य का कार्य निष्पादन, शिक्षा के विकेन्द्रीकृत प्रबंध को सुगम बनाने में राज्य के शैक्षिक सुधार, कार्यक्रम क्रियान्वयन की गुणवत्ता के विषय में पर्यवेक्षण-टीमों की रिपोर्ट तथा वर्ष विशेष में वित्तीय संसाधनों की उपलब्धता वास्तविक आवंटन इन सभी कारकों पर निर्भर होगा। जिन जिलों में अधिसंरचना दुर्बल है, उन्हें अधिक संसाधनों की आवश्यकता हो सकती है। तथापि, सहायता राशि मिलना निष्पादन स्तर पर निर्भर होगा। यदि शैक्षिक रूप से पिछड़ा एक राज्य वांछित तरीकों से संसाधन इस्तेमाल नहीं करता है, तो उसे प्राथमिकता दिये जाने की संभावना भी नहीं है। नवीं योजना की समाप्ति तक देश के समस्त जिले आच्छादित कर लिये जायेंगे। उपर्युक्त

दशाओं के अनुरूप योजनाओं का मूल्यांकन करते हुए संसाधन उपलब्ध करा दिये जायेंगे। संसाधन आवंटन का कोई निश्चित मापदण्ड नहीं है, चूंकि वास्तविक आवंटन अनेकानेक कारकों पर निर्भर होगा, जिसमें साधनों की उपलब्धता भी एक है।

संसाधन एक वर्ष में दो किश्तों में दिये जायेंगे - पहला अप्रैल में एवं दूसरा सितम्बर में। उद्देश्य है कि राज्य प्रारंभिक शिक्षा को किए गए आवंटन का पूरी तरह उपयोग कर लें। उपभोग प्रमाण पत्र एक किश्त मिलने के उपरान्त एक वर्ष पूरा होने पर भेजा जाना जरूरी हो जायेगा। निर्धारित समयावधि के अनुरूप उपभोग प्रमाण पत्र भेजे जाने की स्थिति में आगामी राशि देना रोकी जा सकती है।

एक राज्य/केन्द्र शासित प्रदेश को व्यय 1999-2000 के स्तर पर रखा जायेगा। राज्य विशेष में 1999-2000 को जितना व्यय किया जा रहा था, सर्व शिक्षा अभियान हेतु राज्य का अंश उसके अतिरिक्त व अधिक होगा। सर्व शिक्षा अभियान का व्यय प्रारंभिक शिक्षा के लिए राज्य द्वारा किये जाने व्यय का विकल्प नहीं होगा। वस्तुतः केन्द्र सरकार द्वारा अधिक आवंटन मिलने पर भी राज्यों से यह अपेक्षित है कि वे प्रारंभिक शिक्षा पर पूर्वापेक्ष अधिक राशि का विनियोग केन्द्र सरकार से आगे संसाधन आवंटन मांगे जाते समय सर्व शिक्षा अभियान की राज्य स्तरीय कार्यान्वयन सोसायटी यह प्रमाणित करेगी कि राज्य द्वारा विनियोग स्तर बनाये रखा जा रहा है। राष्ट्रीय मिशन प्रारंभिक शिक्षा पर किये जाने वाले व्यय का अनुश्रवण करेगा। निपा इस कार्य हेतु व्यावसायिक मदद प्रदान देगी।

जिला योजना में क्या होना जरूरी है :

1. नियोजन प्रक्रिया में महिलाओं व अन्य पिछड़े वर्गों की व्यापक सहभागिता
2. योजना के अंतर्गत सभी गतिविधियों में लैंगिक-संवेदनशीलता
3. विद्यालय-आधारित गतिविधियों जैसे बाल-मेला जत्थे, खेल-कूद, माँ-बेटी सम्मेलन आदि का वृहत-स्तर पर साक्ष्य।
4. निम्न साक्ष्य :
   - सभी स्तरों पर चयनित प्रतिनिधियों से विमर्श
   - प्रत्येक स्तर पर समितियों का प्रक्रिया आधारित गठन
   - विकेन्द्रीकृत निर्णयन हेतु सांस्थानिक प्रबंध
   - शिक्षकों से परामर्श

- सार्वजनिक प्रारंभिक शिक्षा के लिए समुदाय का योगदान
- बस्ती / ग्राम / संकुल / नगरीय स्लम / वार्ड के अनुसार स्कूल मैपिंग तथा सूक्ष्म नियोजन
- सामुदायिक योगदान प्राप्त करने तथा सरकारी अनुदानों को खर्च करने हेतु प्रत्येक विद्यालय/ग्राम शिक्षा समिति / विद्यालय समितियों में संयुक्त बैंक खाते
- शिक्षा को जीवनोपयोगी बनाने पर ध्यान देना

5. सर्वेक्षण :
   - उपलब्ध विद्यालय सुविधाएं, गैर सरकारी शिक्षा-संस्थाओं सहित
   - 0-6 आयु वर्ग के बालक तथा उनकी शिक्षा व विकास की सुविधाएं।
   - शिक्षा रजिस्टरों को तैयार करके तथा उनकी विद्यालयी शिक्षा हेतु संस्थाओं को चिन्हित करते हुए 6-14 वर्ष के बालकों का सर्वेक्षण
6. मूल्यांकन - अधोलिखित का -
   - प्रशिक्षण आवश्यकताएं तथा वर्तमान संस्थाओं की अभिमुखीकरण व प्रशिक्षण सम्बन्धी क्षमताएं अतिरिक्त विद्यालय सुविधाओं / शिक्षकों आदि की विद्यालय / बस्ती के हिसाब से आवश्यकता।
7. प्रेरकों जैसे :
   - भोजन, छात्रवृत्ति, गणवेष, निःशुल्क पाठ्य पुस्तकें, नोट बुक्स आदि का प्रत्येक विद्यालय/ EGS केन्द्रानुरूप
   - शिक्षा-अधिगम सामग्री
   - सूचना प्रणाली
   - उपलब्ध वित्तीय संसाधन एवं आवश्यकताओं की प्राथमिकता
8. जिला योजना की सामुदायिक स्वामित्व
9. गुणवत्ता युक्त शिक्षा की एक योजना जिसमें पूर्व बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा तथा विशिष्ट आवश्यकताओं वाले बालकों सम्बन्धित योजना सम्मिलित है।
10. मुद्दों जैसे स्थानीय विशिष्ट विद्यालय समय पर विचार
11. जिला विशेष में प्लान व नॉन प्लान में किये जाने वाले सभी विनियोगों को परिलक्षित करना

जिला योजना का मूल्यांकन :

सर्व शिक्षा अभियान का यह एक महत्वपूर्ण पक्ष है। राष्ट्रीय/राज्य मिशन इन योजनाओं का मूल्यांकन राष्ट्र/राज्य मिशनरी आपरेशनल सपोर्ट यूनिट द्वारा गठित संसाधन टीमों की सहायता से करेगा। ये रिसोर्स परसन्स मूल्यांकन कार्य वहन करने हेतु पूर्णतया अभिमुख होंगे। मूल्यांकन मिशन तैयारी-क्रियाओं की गुणवत्ता मानीटर करने के लिए नियमित दौरा करेंगे। इन टीमों का खर्च पूर्णतया राष्ट्रीय/राज्य मिशन द्वारा वहन किया जायेगा। राष्ट्र/राज्य स्तर पर मानीटरिंग व मिशन की आपरेशनल संपोर्ट टीम एप्रेजल टीम गठित करेगी। एप्रेजल टीम राष्ट्र व राज्य स्तर मिशन द्वारा संयुक्त रूप से गठित की जायेगी। राष्ट्रीय मिशन का एक नोमिनी राज्य की उस शोध संस्था का प्रतिनिधि हो सकता है जो उस राज्य की जिम्मेवारी लेती है। राष्ट्रीय मिशन DPEP तथा लोक जुम्बिश प्रोजेक्ट द्वारा पूर्व में संग्रहित अनुभवों के आधार पर रिसोर्स परसन्स की एक सूची वितरित करेगा। राज्य नोमिनी का अनुमोदन राष्ट्रीय मिशन द्वारा कराना होगा। मूल्यांकन टीम के निर्देशन हेतु क्रियाओं की एक अनुसूची (चेक लिस्ट) तैयार की जायेगी।

मूल्यांकन प्रक्रिया के कुछ विशिष्ट गुण :

निम्न प्रकार हैं :

- प्रारंभिक चरण में यह केन्द्र व राज्य सरकार द्वारा संयुक्त रूप से संचालित होगी। इसमें NIEPA/NCERT/SCERT/SIEMAT के विशेषज्ञ भी होंगे।
- राष्ट्र स्तरीय संस्थाओं के साथ तालमेल करते हुए पर्याप्त सांस्थानिक क्षमताएं विकसित करने के पश्चात राज्यों द्वारा मूल्यांकन कार्य सम्पन्न किया जायेगा।
- मूल्यांकन यह सुनिश्चित करेगा कि संसाधन उपयोग (लामबन्दी) नियोजन का आधार रहा है तथा योजना सहभागी नियोजन प्रक्रिया को प्रतिबिंबित करती है।
- सामुदायिक स्वामित्व का स्तर योजनाओं के मूल्यांकन का महत्वपूर्ण कारक होगा।
- गैर सरकारी संगठनों, संस्थाओं, व्यक्तियों, पंचायती राज संस्थाओं तथा नगरीय स्थानीय निकायों की सहभागिता।
- विद्यालय क्रियाओं में सामुदायिक योगदान का मूल्यांकन की स्थानीय संस्थाओं में विकेन्द्रीकृत निर्णयन तथा क्षमता निर्माण की संस्थागत व्यवस्थाओं का मूल्यांकन।
- नियोजन कार्य में शिक्षकों की सहभागिता का मूल्यांकन।

आधार रेखा स्तर निर्धारण :

विगत माहों में अनेक राज्य धारित मूल्यांकन अध्ययन संचालित किये गये हैं। आपरेशन ब्लैक बोर्ड के राष्ट्रीय मूल्यांकन से प्रारंभिक शिक्षा से सम्बन्धित बड़ी संख्या में पैरामीटर्स पर राज्याधारित निष्कर्ष प्राप्त हुए हैं। डायट द्वारा किये गये मूल्यांकन ने भी राज्यों से सम्बन्धित विशिष्ट रिपोर्ट दी हैं। एक प्रकार से ये अध्ययन विद्यालय व्यवस्था तथा शिक्षक प्रशिक्षण संस्थाओं की प्रभावशीलता के विषय में व्यापक आधार रेखीय चित्र प्रस्तुत करते हैं। राष्ट्रीय सेंपल सर्वेक्षण 52वाँ चक्र (1995-95), राष्ट्रीय परिवार स्वास्थ्य सर्वेक्षण I व II (1992-93 तथा 98-99) विभिन्न राज्यों में 674 वर्ष के स्कूल जाने वाले बालकों के विषय में हमें अर्न्तदृष्टि प्रदान करते हैं। ये अध्ययन सर्व शिक्षा अभियान चालू करने के लिए राज्य सम्बन्धी आधार रेखा का कार्य करते हैं। इसके अतिरिक्त, तैयारी गतिविधियों के एक भाग के रूप में स्थानीय परिप्रेक्ष्य पर केन्द्रित आधार रेखा अध्ययनों का प्रावधान भी रखा गया है। NCERT द्वारा गैर DPEP राज्यों में तत्कालीन स्तरों का पता लगाने के लिए आधार रेखा उपलब्धि परीक्षण प्राथमिकता के आधार पर लिये जायेंगे। राष्ट्रीय व राज्य मिशन इन तय की गयी आधार रेखाओं के आधार पर अनुश्रवण करेंगे। राज्य स्तरीय आधार रेखाओं के अतिरिक्त, सर्व शिक्षा अभियान द्वारा आच्छादित प्रत्येक जिले में तैयारी गतिविधियों के एक भाग के रूप में आधार रेखा अध्ययन संचालित करने का प्रावधान रखा गया है। ये अध्ययन निदानात्मक स्वरूप के होंगे ताकि ये अध्ययन स्थानीय संदर्भ को ध्यान रखते हुए नियोजन प्रक्रिया में योगदान दे सकें।

गतिविधियों का पर्यवेक्षण :

सर्व शिक्षा अभियान में क्रियाओं का नियमित पर्यवेक्षण आवश्यक है। आदर्श रूप में, CRCs, BRCs एवं डायट्स पर्यवेक्षकीय कार्यों के लिए प्रभावशाली रूप में विकसित किये जायेंगे। राष्ट्र/राज्य मिशन द्वारा पर्यवेक्षण टीमें समय-समय पर भेजी जायेगी, सामान्यत: 6 माह में एक बार। इस प्रकार के पर्यवेक्षण दौरों में उस राज्य/केन्द्र शासित प्रदेश में शोध व पर्यवेक्षण का कार्यभार वहन करने वाली राज्य-विशेष की संसाधन टीमें भी शामिल होंगी। समग्र मूल्यांकन दौरों के अतिरिक्त विशिष्ट उद्देश्याक्रोपित दौरे भी किये जायेंगे। रिसार्स परसन्स कक्षा-कक्ष निरीक्षण भी करेंगे। राज्य सर्व शिक्षा अभियान में इस प्रकार की क्रियाओं हेतु अनुमोदित संसाधन मानकों रु0 1500 प्रति विद्यालय प्रति वर्ष के अनुसार ही पर्यवेक्षण/मूल्यांकन/मॉनीटरिंग तथा शोध कार्य की योजना बनायेंगे। यह धनराशि राष्ट्रीय/राज्य व जिला मिशन के मध्य वितरित होगी। राष्ट्र स्तर पर 100 रु0 प्रति

विद्यालय व्यय किये जायेंगे शेष राशि राज्य मॉनीटरिंग, शोध, पर्यवेक्षण व मूल्यांकन पर विद्यालय स्तर से लेकर राज्य स्तर तक व्यय करने के विषय में तय करेगा।

प्रत्येक वर्ष प्रत्येक राज्य में राष्ट्रीय/राज्य स्तरीय मिशन द्वारा अलग-अलग कम से कम तीन दिवसीय दो पर्यवेक्षण दौरे किए जायेंगे। प्रारंभ में ये पर्यवेक्षण टीमें राज्य की सहभागिता के साथ राष्ट्रीय मिशन द्वारा गठित की जायेगी। तत्पश्चात राज्य अपनी स्वयं की पर्यवेक्षण टीमें गठित करेंगे। प्रत्येक पर्यवेक्षण टीम में चार सदस्य होंगे, दो राज्य मिशन से तथा दो राष्ट्रीय मिशन से। पर्यवेक्षण टीमों के भाग लेने के लिए राष्ट्रीय संसाधन संस्थाओं, राज्य के शोध संस्थाओं तथा विश्वविद्यालय विभागों को प्रेरित किया जायेगा। पर्यवेक्षण दौरे करने वाले गैर सरकारी प्रतिनिधि टी.ए./डी.ए. के अतिरिक्त कुछ सम्मानजनक मानदेय पाने के अधिकारी होंगे।

सर्व शिक्षा अभियान के राष्ट्रीय एवं राज्य मिशन द्वारा इन दौरों का समन्वय किया जायेगा। राष्ट्र/राज्य स्तरीय संसाधन संस्थाओं द्वारा विशेष कार्यशालाओं के आयोजन के माध्यम से उपयुक्त पर्यवेक्षण प्रारूप भी तैयार किये जायेंगे। रिसोर्स परसन्स के साथ शिक्षक-प्रशिक्षण कक्षा-कक्ष निरीक्षण का कार्य करेंगे। इस कार्य में सम्मिलित गैर सरकारी/सेवानिवृत्त रिसोर्स परसन्स को कुछ सम्मानजनक मानदेय दिया जा सकता है। इन दौरों के लिए DIET के सदस्य यात्रा भत्ता पाने के अधिकारी होंगे।

धनराशि अवमुक्ति की प्रक्रिया :

सर्व शिक्षा अभियान को केन्द्र व राज्य / केन्द्र शासित प्रदेश सरकारों के मध्य एक दीर्घकालीन भागीदारी के रूप में देखा जाना चाहिए। भागेदारी का यह विचार राशि अवमुक्त करने की प्रक्रिया में समाहित है। सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत, जिले समुदाय स्वामित्व आधारित योजना पूर्व चरण के माध्यम से जो कि कार्यान्वयन की वृहत रूपरेखा पर आधारित होगा, अपने प्रस्ताव तैयार करेंगे। सर्व शिक्षा अभियान हेतु निर्मित राज्य स्तरीय कार्यान्वयन सोसायटी इन प्रस्तावों को सर्व शिक्षा अभियान के राष्ट्रीय मिशन को संयुक्त टीम द्वारा मूल्यांकन के पश्चात अवमुक्ति हेतु अग्रसारित करेगी। केन्द्र सरकार सीधे ही राज्य कार्यान्वयन सोसायटी को धनराशि अवमुक्त करेगी। राज्य सरकारों को सर्व शिक्षा अभियान में अपने अंशदान के विषय में लिखित वचनबद्धता देनी होगी।

जिला प्रारंभिक शिक्षा योजनाओं की तैयारी के पश्चात पर्सपेक्टिव तथा साथ ही वार्षिक योजनाएं का राष्ट्रीय व राज्य स्तरीय कार्यान्वयन सोसायटी द्वारा संयुक्त रूप से गठित विशेषज्ञों की एक टीम द्वारा मूल्यांकन किया जायेगा। राष्ट्रीय सर्व शिक्षा अभियान मिशन मूल्यांकन रपट, राज्य

कार्यालय सोसायटी, केन्द्रीय प्लान फन्ड्स तथा राज्य सरकार की वित्तीय संसाधनों सम्बन्धी वचनबद्धता के आधार पर वार्षिक योजना अनुमोदित करेगा। प्रतिवर्ष दो किश्ते दी जायेगी पहली अप्रैल में, अप्रैल से सितम्बर तक के व्यय हेतु तथा दूसरी सितम्बर में अक्टूबर से मार्च तक के व्यय हेतु। दूसरी किश्त अवमुक्त करने से पूर्व राष्ट्र/राज्य मिशन के कुछ रिसोर्स परसन्स कार्यक्रम कार्यान्वयन जिलों का पर्यवेक्षण करेंगे। दूसरी किश्त कार्यक्रम कार्यान्वयन की गुणवत्ता तथा व्यय की प्रगति पर निर्भर होगी। आगामी वर्ष की प्रथम किश्त प्राप्त करने हेतु उससे पहले वर्ष की प्रथम किश्त का उपभोग प्रमाण पत्र जिलों द्वारा राज्य व राष्ट्र मिशन को भेजना होगा।

कार्यक्रम कार्यान्वयन हेतु प्रबन्धात्मक संरचना तथा सामयिक प्रयासों के साथ एकीकरण :

सर्व शिक्षा अभियान की मूल विशेषताओं में से एक कार्यक्रम कार्यान्वयन हेतु प्रमुखतया मुख्य धारा की संरचनाओं को उपयोग में लाना है। इस उद्देश्य हेतु प्रारंभिक शिक्षा व साक्षरता का एक अलग विभाग पहले ही स्थापित किया जा चुका है। समावेशन एवं एक समग्रतापूर्ण परिप्रेक्ष्य का मार्ग प्रशस्त करने की दृष्टि से एक प्रारंभिक शिक्षा ब्यूरो का गठन किया जा चुका है। राष्ट्र स्तर की सामान्य सभा के प्रमुख माननीय प्रधानमंत्री तथा उप-सभापति माननीय मानव संसाधन मंत्री होंगे। कार्यकारिणी समिति का चेयरमैन मानव संसाधन मंत्री होंगे। इस समिति के उपसभापति सचिव, प्रारंभिक शिक्षा व साक्षरता होंगे। सर्व शिक्षा अभियान के राष्ट्रीय मिशन के महानिदेशक प्रारंभिक शिक्षा के उपसचिव रहेंगे। वह महापरिषद तथा कार्यकारिणी समिति के सदस्य सचिव भी होंगे/होगी। राष्ट्रीय मिशन के निदेशक/उपसचिव महानिदेशक के सर्वोपरि पर्यवेक्षण के अधीन मिशन के उप महानिदेशक के रूप में भी कार्य करेंगे। प्रत्येक उपसचिव/निदेशक को विशिष्ट कार्यात्मक व भौगोलिक दायित्व निर्वहन करने होंगे। उसे कार्यात्मक दायित्व निम्न हो सकते हैं - (1) मानीटरिंग, प्रबंध सूचना तंत्र, शोध, मूल्यांकन एवं कार्य संरचना सम्बन्धी सहयोग (2) लिंग, ECCE, विशिष्ट आवश्यकता वाले बालक तथा विशिष्ट लक्ष्य समूह बाल शिक्षा शास्त्र एवं गुणवत्ता हेतु क्षमता निर्माण, अध्यापक शिक्षा (3) EGS, वैकल्पिक शिक्षा तथा नवाचार शिक्षा नगरीय वंचित बालकों की शिक्षा (4) शिक्षकों की नियुक्ति तथा अन्य नीतिगत मुद्दे (5) नियोजन एवं सामुदायिक सहयोग प्राप्ति (6) बजट, लेखा, वार्षिक रिपोर्ट एवं अंकेक्षण (7) निर्माण कार्य एवं विद्यालय सुविधाओं का विस्तार प्रारंभिक शिक्षा ब्यूरो के अपर सचिव तथा सैक्शन आफिसर्स व अन्य आफिस स्टाफ आदि राष्ट्रीय मिशन के अंग होंगे। प्रबंध सूचना तंत्र को कार्यपरक सहयोग देने तथा प्रभावी मानीटरिंग को सुगम बनाने हेतु, एक मानीटरिंग व कार्यपरक सहयोग इकाई स्थापित की जायेगी। यह

इकाई वर्तमान स्टाफ से तथा नियमानुसार कुछ आवश्यकता आधारित परामर्शदाताओं को नियुक्ति करके बनायी जायेगी। राष्ट्रीय मिशन द्वारा अनुमोदित प्रबंधकीय लागत परामर्शदाताओं को नियुक्त करने तथा मानीटरिंग व कार्यात्मक इकाई स्थापित करने हेतु उपयोग में लायी जायेगी। कार्यात्मक सहयोग इकाई व्यावसायिक सहयोग देते हुए राष्ट्रीय संसाधन संस्थाओं के साथ अत्यंत घनिष्ठ रूप से कार्य करेगी।

राष्ट्रीय मिशन को क्षमता निर्माण में अत्यन्त महत्वपूर्ण भूमिका का निर्वहन करना है :

इस प्रकार की प्रक्रिया को सुगमता प्रदान करने के लिए, राष्ट्रीय मिशन द्वारा, राज्य मिशनों से परामर्श करते हुए, मांग-आधारित क्षमता विकास दौरे आयोजित किये जायेंगे। राज्य मिशन की जिलों को उनकी आवश्यकतानुसार क्षमता विकास आवश्यकताएं पूरा करने में महत्वपूर्ण भूमिका निर्वहन करेंगे। व्यावसायिक एवं कार्यात्मक सहयोग संस्थायें राज्य कार्यान्वयन सोसायटीज तथा जिलों की क्षमता विकास आवश्यकता का पता लगाने हेतु सतत् अन्तः क्रियारत् रहेगी। क्षमता विकास आवश्यकताओं को पूरा करने में लचीलापन सर्व शिक्षा अभियान की सफलता के लिए अत्यन्त महत्वपूर्ण है।

राष्ट्रीय मिशन की सम्पूर्ण राज्यों में उत्तम कार्यों के प्रसरण सम्बन्धी भूमिका :

राष्ट्रीय मिशन प्रेरणा प्रदान करने वाले अध्ययन दौरे आयोजित करेगा तथा अच्छी कार्यकलापों को प्रकाशित करायेगा। राष्ट्रीय मिशन की मानीटरिंग व कार्यात्मक सहयोग इकाई जिलों व राज्यों की मांगों के प्रति अनुक्रिया व्यक्त करेगी। अल्प अवधि नोटिस पर मानीटरिंग टीम भेजी जायेगी। राष्ट्रीय मिशन राज्य कार्यान्वयन सोसाइटियों से परामर्श करते हुए व्यावहारिक एवं भौगोलिक क्षेत्रों में विशेषज्ञों की सूचियों को निरंतर अद्यतन बनाये रखेगा। विशेषज्ञों की सूची निश्चित समयान्तराल पर कार्यकारिणी समिति के समक्ष अनुमोदन हेतु प्रस्तुत की जायेगी।

राज्य मिशन प्राधिकरण :

सार्वजवीय प्रारंभिक शिक्षा के लिए एक राज्य मिशन प्राधिकरण होगा। प्रारंभिक शिक्षा क्षेत्र की सभी गतिविधियाँ, संशोधित NFE कार्यक्रम कार्यान्वयन सहित, एक ही सोसायटी के अधीन होने चाहिए। इससे राज्य स्तर पर निर्णयन में सहायता मिलेगी। मिशन कार्यप्रणाली की विशेषता एक समयबद्ध एवं लक्ष्य केन्द्रित निर्णयन-व्यवस्था होती है। राज्य स्तर पर नियोजन एवं वित्त की उपस्थिति इस प्रक्रिया को सुगम बनायेगी।

सामान्य सभा का प्रमुख मुख्यमंत्री तथा कार्यकारिणी समिति का प्रमुख मुख्य सचिव/विकास

आयुक्त/शिक्षा सचिव हो सकता है। सामान्य सभा एवं कार्यकारिणी समिति में वित्त एवं नियोजन विभागों का इन संस्थाओं में प्रतिनिधित्व निर्णय-प्रक्रिया में मदद करेगा। विद्यालय-अधिसंरचना विकास के लिए ग्रामीण रोजगार कार्यक्रमों के अंतर्गत अतिरिक्त संसाधनों को जुटाने की प्रक्रिया में ग्रामीण विकास विभाग की सहभागिता सहायक सिद्ध होगी। गैर सरकारी संगठनों, सामाजिक कार्यकर्ताओं, विश्वविद्यालय शिक्षकों, शिक्षक संघों के प्रतिनिधियों, पंचायती राज के प्रतिनिधियों का सहयोग मिशन की गतिविधियों में पूर्ण पारदर्शिता सुनिश्चित करने में मदद करेगा। महापरिषद तथा कार्यकारिणी समिति दोनों में ही मानव संसाधन विकास विभाग का प्रतिनिधित्व रहेगा।

व्यावसायिकों को संविदा शर्तों पर प्रबंधकीय लागत की सीमा के भीतर नियुक्ति :

यह कार्य उपामंतव्य मानव-शक्ति की पूरी पड़ताल कर लेने के बाद ही किया जायेगा। विशेषकर मुख्य धारा की क्षमताओं को शक्ति प्रदान करने हेतु कार्य करेंगे। इसके लिए अनेक राज्यों में गंभीर प्रयासों एवं निर्देश-संरचनाओं में संभावित परिवर्तनों की जरूरत होगी। सर्व शिक्षा अभियान में संरचना बदलाव के ऐसे समस्त प्रयासों का प्रेरित किया जायेगा। जो प्रभावी निर्णय लेने तथा दक्षता में योगदान देते हों। संस्थाओं के जवाबदेही-प्रारूप को भी पर्याप्त रूप से सबल बनाना है। इस दृष्टि से DIET व SERTs जैसी संस्थाओं में अधिकारियों की नियुक्ति करते समय कठोर चयन मापदण्डों को अपनाने की आवश्यकता है। अध्यापक शिक्षा की योजना के अंतर्गत राज्यों के साथ समझौता ज्ञापन में संस्थागत विकास की प्राथमिकता की आवश्यकता पर पहले ही से बल दिया जा रहा है।

सम्पूर्ण कार्यक्रम लागत का 6 प्रतिशत प्रबन्ध लागत :

इसे इन कार्यों में प्रयुक्त किया जा सकता है - विशिष्ट ऊर्वाध व विशिष्ट कार्यों के लिए विशेषज्ञों को रखना, प्रदत्त संकलन तथा EMIS संचालन व रखरखाव, कार्यालय खर्चे जैसे-स्टेशनरी, टेलीफोन, फैक्स, फोटाकपियर, डाक-व्यय, गाड़ी किराये पर लेना, कार्यकर्ताओं का यात्रा भत्ता कार्यक्रम अवधि में अस्थायी आधार पर व्यक्तियों को नियुक्त करने सम्बन्धी व्यय, अनुवर्ती तथा विविध लागतें। विशिष्ट कार्यों के लिए विशेषज्ञों को एक निश्चित समय के लिए रखा जा सकता है ताकि वे शिक्षा की मुख्य धारा की प्रबंध संरचना को सहयोग दे सकें। राज्य/जिलों के लिए यह आवश्यक होगा कि इस प्रकार विशेषज्ञों की सेवाएं लेने से पूर्व व वर्तमान मानव शक्ति का मूल्यांकन कर लें। प्रबंध सूचना प्रणाली, बाल शिक्षा-शास्त्र, शिक्षक-प्रशिक्षण, शोध व मूल्यांकन सामुदायिक सहयोग, लिंग संवेदनशीलता विकास, निर्माण कार्यों, वैकल्पिक स्कूलीकरण जैसे मामलों

में विशेषज्ञों को शामिल करना जरूरी हो सकता है। वास्तविक मांग वर्तमान संरचना के मूल्यांकन पर निर्भर होगी। स्वाभाविक है कि ऐसे राज्यों में जहां कि SCERT तथा डायट जैसी संस्थाएं पूर्व के ही पूर्णत: तथा प्रभावी ढंग से क्रियाशील है, ऐसी आवश्यकताएं अत्यन्त कम होगी। प्रारंभिक शिक्षा प्रोजेक्ट कार्यान्वयन के अनुभव बताते हैं कि प्रभावकारी कार्यान्वयन के लिए जिला स्तर पर 7-8 लोगों की तथा एक कोर टीम तथा खण्ड स्तर पर अन्य लोगों की एक टीम की आवश्यकता होगी। जहां तक संभव हो, यह टीम वर्तमान स्टाफ में से ही चयन करके गठित की जायेगी। सार्वजनिक प्रारंभिक शिक्षा के लिए खण्ड एवं जिला स्तर टीमों के अंग के रूप में पूर्णकालिक कार्यकर्ता सम्बन्धित विभागों की सहमति के आधार पर (जैसा कि TLCs में, राज्य अनुमति से), अन्य सरकारी विभागों से प्रतिनियुक्ति पर लिए जा सकेंगे। आवश्यकताओं की उपलब्धता के आंकलन के पश्चात, राज्य स्तरीय प्राधिकरण के परामर्श से अनुबांधिक नियुक्त के बारे में निर्णय लिये जा सकेंगे। सभी अनुबंधिक नियुक्त व्यक्ति राज्य स्तरीय कार्यान्वयन सोसायटी (सरकार द्वारा नहीं) द्वारा निर्देशित समयावधि तक ही संस्थागत नियमों के भीतर ही कार्य करेंगे।

अनुबंध आधार पर नियुक्त होने वाले विशेषज्ञों की चयन प्रक्रिया बहुत कठोर होगी। चयन इस उद्देश्य हेतु विशेष रूप से गठित विशेषज्ञ समिति द्वारा ही किया जायेगा।

प्रबंधकीय लागत का समय-समय पर अनुश्रवण किया जायेगा यह सुनिश्चित करने हेतु कि यह 6 प्रतिशत की सीमा के भीतर है। ऐसी लागतों को जारी रखने के औचित्य के बारे में धन दिये जाते समय ध्यान दिया जायेगा।

सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत कार्यान्वयन टीम शिक्षा के विकेन्द्रीकृत प्रबंधकीय के भीतर समुदाय के प्रति पूर्ण जवाबदेही रखते हुए कार्य करेगी। मुख्य धारा संरचनाओं के साथ-साथ, पंचायती राज संस्थाएं एवं विद्यालय स्तरीय समितियों कार्यक्रम कार्यान्वयन में सम्मिलित होगी।

DPEP के अंतर्गत एक उदाहरण स्वरूप प्रबंधकीय संरचना प्रदान की जा चुकी है। सर्व शिक्षा अभियान में जिला, खण्ड, संकुल व बस्ती स्तरों पर कार्यान्वयन टीमों की वर्तमान शक्तियों व कमजोरियों की पहचान करना पहला कार्य होगा। आंकलन के आधार पर अतिरिक्त स्टाफ की आवश्यकता का पता लगाया जायेगा, स्वयं तैयारी चरण में ही शिक्षकों के बीच से संभावित BRC व CRC समन्वयकों की पहचान करा दी जायेगी। वस्तुत: आवश्यक होने पर यह टीम डेपूटेशन पर तैयारी चरण में ही कार्य प्रारंभ कर देगी। 20 शिक्षकों तक की यह टीम खण्ड व संकुल स्तर पर नियोजन प्रक्रिया में उपयोगी योगदान दे सकेगी।

सामान्यतया, वर्तमान स्टाफ से पर्याप्त मात्रा में प्रशिक्षित ऐसे कार्मिकों का अभाव पाते हैं जो प्रबंध सूचना तंत्र व सामुदायिक सहयोग सम्बन्धी क्रियाएं सम्पन्न कर सकें। लिंग सम्बन्धी कार्यकलापों में भी आनुबंधिक नियुक्तियों की आवश्यकता है। अतः जिलों को इन क्षेत्र को सर्वोच्च प्राथमिकताएं देते हुए ऐसी नियुक्तियां करनी चाहिए। विशिष्ट परिस्थितियों के संदर्भ में, जनजाति शिक्षा, अनुसूचित जाति के बच्चों की शिक्षा, विशिष्ट बालकों की शिक्षा आदि पर विचार किया जाये। ऐसे ही, उन राज्यों में जहाँ गुणवत्ता सुधार हेतु संस्थागत क्षमता कमजोर है, बाल शिक्षा एवं अध्यापक-प्रशिक्षण के विशेषज्ञों की नियुक्ति पर भी विचार हो। लेखा के प्रभावी प्रबंध हेतु जिला व खण्ड स्तरों पर प्रभावकारी प्रशिक्षण तथा वित्तीय प्रबंध मशीनरी का यदा-कदा सबलीकरण जरूरी है।

जहाँ तक वाहनों की जरूरत का मामला है, आवश्यकतानुसार किराये पर ही ये लिये जाये जबकि किसी क्षेत्र विशेष में ऐसा करना उपयुक्त न हो। यदि वाहन खरीदने की अनुमति किसी मामले के हित भी जाये तो चालक के नए पद सृजित न किये जाये। वाहनों की ऐसी खरीद केवल अनुपयोगी वाहनों के विकल्प रूप में ही हो। प्रत्येक दशा में, वाहन खरीद के निर्णय के विजय के राष्ट्रीय मिशनरी पूर्व अनुमति अनिवार्य होगी।

2.11.3-सर्व शिक्षा अभियान में राज्य का अंश

राज्य स्तर पर जिला योजनाओं में राज्य स्तरीय अभिमुखीकरण व प्रशिक्षण कार्यक्रमों की लागत समाहित की जा सकती है। इसका तात्पर्य यह नहीं है कि राज्य का कोई अंश नहीं होगा। राज्यांश को जिलों की जरूरतों में एकीकृत किया जाना है। राज्य अंशदान का लक्ष्य कार्यक्रम कार्यान्वयन को संभव बनाना एवं सभी स्तरों पर क्षमता विकास के लिए सहयोग प्रदान करना है।

प्रभावी मानीटरिंग के लिए राज्य स्तर पर सघन पुनरावलोकन व नियोजन की एक प्रणाली की आवश्यकता होगी। राज्य स्तरीय टीमें कार्यक्रम कार्यान्वयन की गुणवत्ता सुनिश्चित करने हेतु निरंतर क्षेत्र-दौरे करेंगे। सर्व शिक्षा अभियान के उद्देश्यों के संदर्भ में प्रगति का अनुश्रवण करने के लिए सूचना तंत्र, वित्तीय प्रबंध एवं अंकेक्षण के लिए प्रभावी संरचनाएं, क्षमता विकास हेतु जिलों को सहयोग, ये कुछ क्षेत्र हैं जिनमें राज्य स्तरीय टीम से सहभागिता अपेक्षित है।

सभी स्तरों पर सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत प्रबंधकीय संरचना शिक्षा के विकेन्द्रीकृत प्रबंध के लिए राज्य विशेष की व्यवस्थाओं के प्रति जवाबदेह होगी। इसके लिए सभी क्रियाओं में पारदर्शिता आवश्यक होगी। चूंकि प्रयास मुख्य धारा संरचनाओं को मजबूत करने का है, सर्व शिक्षा अभियान शिक्षा विभाग के संगठन में मानव संसाधन विकास की दृष्टि से विनियोग करेगा। प्रेक्षण

दौरे, क्षमता अभिवृत्ति हेतु अभिमुखीकरण कार्यक्रम, गैर सरकारी संगठनों के साथ कार्य करना, सार्वजनिक प्रारंभिक शिक्षा के लिए चयनित प्रतिनिधियों के साथ सहभागिता विकसित करना, लक्ष्य-समूहों की विशिष्ट शैक्षिक आवश्यकताओं पर ध्यान केन्द्रित करना, गुणवत्ता सम्बन्धी हस्तक्षेपों के क्रियान्वयन की क्षमता विकसित करना, प्रबंधकीय संरचना के आवश्यक भाग होंगे। समग्र पंचायती राज / जनजाति स्वायत्त परिषद के अंतर्गत सम्पूर्ण साक्षरता अभियान संरचनाओं में भागेदारी भी एक प्रभावकारी प्रबंध तंत्र के निर्माण हेतु जरूरी होगी।

राज्य स्तरीय टीम को जिलों में वैविध्य को प्रेरित करना होगा तथा अच्छे कार्यों को प्रकाशित करना होगा ताकि उन्हें अन्य क्षेत्रों में भी अपनाया जा सके। सभी स्तरों पर लेखा एवं अंकेक्षण का प्रबंध ऐसा महत्वपूर्ण क्षेत्र होगा जिस पर ध्यान दिया जाना आवश्यक होगा। कार्यक्रम कार्यान्वयन की प्रभावशीलता को बनाए रखने के लिए सभी स्तरों पर लेखा पुस्तकों अद्यतन रख-रखाव, वित्तीय प्रगति रिपोर्टों, उपभोग प्रमाण पत्रों, कार्यक्रमों के वित्तीय व सामाजिक अंवेक्षण की उचित निर्मिति निष्कर्षों की पारदर्शिता, सतत् सुधार की व्यवस्थायें विकसित करनी होगी।

राज्य, जिला व उपजिला स्तर पर एक प्रबंध-संरचना :

- विभिन्न राज्यों में प्रबंधकीय संरचनाओं में वर्तमान पारस्परिक भिन्नता को समुचित सम्मान देते हुए सर्व शिक्षा अभियान राज्यों /संघ शासित प्रदेशों को अपनी स्वयं की प्रबंध-संरचना रखने की अनुमति देता है। तथापि, इसका अर्थ यह नहीं है कि विकेन्द्रीकरण लागू नहीं किया जायेगा। वस्तुतः प्रयास एक राज्य / संघ शासित प्रदेश के समग्र प्रबंधकीय संदर्भ में विद्यालयों को स्व-निर्णय लेने में सबल बनाना ही है।
- राज्य को एक राज्य स्तरीय कार्यान्वयन समिति गठित करनी है। DPEP राज्यों में, वर्तमान DPEP सोसायटीज को सार्वजनिक प्रारंभिक शिक्षा की मांगों को पूरा करने की दृष्टि से रुपान्तरित किया जाना जरूरी होगा।
- राज्य स्तरीय कार्यान्वयन सोसायटीज को प्रभावी मानीटरिंग व कार्यात्मक ईकाईयां रखनी होगी। राज्य स्तरीय कार्यान्वयन सोसायटी द्वारा एक प्रभावशाली EMIS इकाई के निर्माण के साथ ही विशिष्ट कार्यात्मक क्षेत्रों में सहयोग प्रदान करने, नियमित मानीटरिंग, पर्यवेक्षण तथा मूल्यांकन कार्यों के लिए विशेषज्ञों की एक टीम संगठित करनी होगी। ये संरचनाएं सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत उपलब्ध 6 प्रतिशत प्रबंधकीय लागत से पूरी की जा सकेगी। ऐसा करते समय, राज्यों को यह सुनिश्चित करना होगा कि कार्यक्रम गतिविधियों में शैक्षिक

मुख्य ध्याना पूर्णतया शामिल रहे। तथापि इससे विशेषज्ञों को शामिल करते हुए तंत्र को विशिष्ट मजबूती प्रदान करने की आवश्यकता कम नहीं हो जाती है।

- प्रत्येक राज्य राज्य स्तरीय व्यवस्था को मिशन भावना के साथ पुनर्गठित करने को इच्छुक होगा। राष्ट्रीय मिशन की भांति, राज्य स्तर को बड़ी संख्या में मानीटरिंग व संचालन सम्बन्धी सहयोगकारी कार्य करने होंगे। DPEP राज्यों में, राज्यों के वर्तमान व्यवस्था द्वारा प्रदान किया जा सकता है और DPEP राज्यों में राज्य स्तरीय कार्यक्रम सहयोगकारी इकाईयां स्थापित करनी होंगी। पर्याप्त रूप से सशक्तीकृत यह कार्यालय सर्व शिक्षा अभियान को क्रियान्वित करने का अतिरिक्त दायित्व वहन करेगा।
- राज्य द्वारा इसी प्रकार जिला एवं उपजिला इकाईयां भी गठित की जायेंगी। सरकारी व गैर सरकारी कर्मियों से निर्मित जिला, खण्ड व संकुल टीमें प्रभावशाली संरचनाओं की निर्मिति में योगदान देंगी। कोर टीम का चयन अत्यन्त सजगता से करना होगा चूंकि यही कार्यक्रम कार्यान्वयन की गुणवत्ता को सुनिश्चित करेगा। एक प्रभावशाली प्रबंध सूचना तंत्र की स्थापना हेतु EMIS टीम का गठन प्राथमिकता के आधार पर करना होगा। अतिरिक्त आनुबंधिक स्टाफ को वर्तमान स्टाफ शक्ति का आंकलन करने के बाद ही शामिल करना होगा। अत्युत्तमता रखने वाले गैर सरकारी संगठनों के प्रतिनिधियों को विभिन्न स्तरों पर कार्यक्रम कार्यान्वयन के लिए टीमें गठित करते समय शामिल करने का प्रयास किया जायेगा।

सर्व शिक्षा अभियान में गैर सरकारी संगठनों की भूमिका :

सर्व शिक्षा अभियान क्षमता निर्माण के क्षेत्र में, समुदाय में तथा संसाधन संसाधनों दोनों में ही, गैर सरकारी संगठनों के साथ सक्रिय भागेदारी की आशा रखता है। ये भागेदारियाँ शैक्षिक गतिविधियों में सतत् सहभागिता द्वारा ही विकसित हो सकेगी। सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत शोध, मूल्यांकन एवं मानीटरिंग कार्यकलाप गैर सरकारी संगठनों/संस्थाओं की सहभागिता के साथ सम्पन्न किये जाने प्रस्तावित हैं। इससे कार्यक्रम गतिविधियों की पारदर्शिता में सुधार होगा तथा साथ ही उपलब्धियों को एक अधिक वस्तुनिष्ठ व व्यापक आंकलन की प्रेरणा मिलेगी।

शिक्षा के क्षेत्र में, गैर सरकारी संगठन बहुत सार्थक योगदान दे रहे हैं। बाल शिक्षा शास्त्र से सम्बन्धित कार्य, विद्यालय से बाहर रहे बालकों को शिक्षा की मुख्य धारा में लाना, प्रभावशाली

शिक्षक-प्रशिक्षण कार्यक्रमों का विकास, नियोजन व कार्यान्वयन हेतु क्षमता-विकास के लिए समुदाय को संगठित करना, लिंग सम्बन्धी सरोकारों की अभिव्यक्ति, बाल-विकलांगता व वंचना के उदाहरण हैं :

- राष्ट्र एवं राज्य सरकारों द्वारा प्रत्यक्ष रूप से वित्तपोषण करके।
- चिन्हित राष्ट्रीय व राज्य संस्थान संस्थानों द्वारा वित्तपोषण के माध्यम से
- ग्राम शिक्षा समिति द्वारा वित्तपोषित समुदायिक गतिविधियों में सहभागिता द्वारा

गैर सरकारी संगठन सर्व शिक्षा अभियान के समर्थन के साथ-साथ उसकी जवाबदेही में एवं महत्वपूर्ण भूमिका निर्वहन कर सकते हैं।

शिक्षा गारंटी योजना (EGS) तथा वैकल्पिक एवं नवाचार शिक्षा (AIE) के अंतर्गत राज्य कार्यान्वयन सोसायटीज के माध्यम से गैर सरकारी संगठनों (प्रयोगात्मक व नवाचार प्रोजेक्टस के अलावा) को धन देना तय किया गया है। जिला प्रारंभिक शिक्षा योजनाओं में गैर सरकारी संगठनों के प्रोजेक्टों के योगदान को रिकार्ड करना भी संभव होगा चूंकि उनका भी सहभागिता DEEP में होगी। इससे गैर सरकारी संगठनों की गतिविधियों की पारदर्शिता की स्थापित करने में भी मदद मिलेगी। सामुदायिक संगठनों जैसे VEC, PTA, MTA, SMCs माध्यम से गैर सरकारी संगठनों की भागेदारी सुनिश्चित की गयी है। ऐसा सुझाव इसलिए दिया गया है ताकि गैर सरकारी संगठन सामुदायिक क्षमताओं के विकास के वास्तविक रूप से भागेदारी कर सके। निरंतरता के लिए एक सुपरिभाषित व्यवस्था के अंतर्गत गैर सरकारी संगठनों की एक दीर्घकालीन सहभागिता के उपाय खोजों के प्रयास किये जायेंगे।

प्रमुख केन्द्रीय हस्तक्षेप एवं सर्व शिक्षा अभियान के साथ उनका एकीकरण :

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 के पश्चात प्रारंभिक शिक्षा के क्षेत्र में अनेकानेक नयी योजनाएं लागू हुई हैं। जैसे आपरेशन ब्लैक बोर्ड, अध्यापक शिक्षा, गैर औपचारिक शिक्षा, महिला समाख्या, प्राथमिक शिक्षा के लिए समर्थन, बिहार, राजस्थान, उ0प्र0 एवं आंध्र प्रदेश के लिए राज्य विशिष्ट शिक्षा प्रोजेक्ट तथा 18 राज्यों के 248 जिलों में DPEP, सर्व शिक्षा अभियान के कार्यक्रम में इन्हें निम्न प्रकार सम्मिलित करना प्रस्तावित हुआ है।

(i) आपरेशन ब्लैक बोर्ड :

दूसरा उद्देश्य शिक्षा की अधिसंरचना में सुधार लाना था जिसमें विद्यालय स्थान की वृद्धि की

गयी तथा अधिक शिक्षक प्रदान किये गये। तथापि आपरेशन ब्लैक बोर्ड विद्यालयों के समस्त परिदृश्य को आच्छादित नहीं कर सका। सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत वर्तमान संरचना में गुणात्मक रूप से सुधार एवं विस्तार किया जायेगा। सर्व शिक्षा अभियान लागू होने पर आपरेशन ब्लैक बोर्ड के अंतर्गत किसी नए शिक्षक की नियुक्ति नहीं की जायेगी। आपरेशन ब्लैक बोर्ड के अंतर्गत पूर्व में नियुक्त हो चुके शिक्षकों को इस कार्यक्रम के अंतर्गत यथावत IX योजना की समाप्ति तक वेतन के लिए समर्थन दिया जाता रहेगा। कक्षाकक्षों के लिए ग्रामीण/नगरीय रोजगार योजनाओं से धन प्राप्ति के प्रयास जारी रहेंगे, तो भी इन फंड्स के लिए कोरमार्किंग आगे लागू नहीं रहेगा।

(ii) अध्यापक शिक्षा का सबलीकरण :

इस पर राज्य सरकारों द्वारा प्राथमिकता से ध्यान दिया जाना सुनिश्चित हो सके, इस उद्देश्य से अध्यापक शिक्षा की संशोधित योजना में राज्यों के साथ समझौता ज्ञापन द्वारा वांछित प्रावधान किया गया है, विशेषतया एक कठोर चयन मापदण्ड के द्वारा नियुक्तियों को भरे जाने के सम्बन्ध में। यह योजना IX योजना की समाप्ति तक सर्व शिक्षा अभियान का एक भाग रहेगी तथा इसके पश्चात इस कार्यक्रम में समाहित हो जायेगी। यह जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थानों को मदद करेगी, जो कि जिला स्तर पर निदेशन प्रदान करते हैं। अध्यापक शिक्षा योजना के अंतर्गत SCERTs को समर्थन जारी रहेगा।

(iii) प्राथमिक शिक्षा के पोषणिक समर्थन का राष्ट्रीय कार्यक्रम :

इस कार्यक्रम का मूल्यांकन यह इंगित करता है कि खाद्यान्नों का आपूर्ति छात्रों के पोषण स्तर में वृद्धि के साथ-साथ उनकी उपस्थिति स्तर में भी सुधार लाती है। राज्यों से सलाह-मशविरा करते हुए इस योजना को उपयुक्त सुधारों के साथ जारी रखने का प्रस्ताव है।

(ix) महिला समाख्या :

महिला समाख्या उपागम पर किये मूल्यांकन-अध्ययनों से संकेत मिलता है कि इससे महिला सशक्तिकरण में प्रगति हुई है। इससे बालिकाओं की प्रारंभिक शिक्षा की मांग भी बढ़ती है। विद्यालय-प्रबंध में महिला समूहों को अधिक सक्रिय भूमिका प्रदान करके लड़कियों की प्रारंभिक शिक्षा के साथ इस गठबंधन को और अधिक मजबूत बनाये जाने की आवश्यकता है। यद्यपि राज्य व जिला स्तर पर महिला समाख्या योजना अपनी विशिष्ट पहचान बनाये रखेगी। महिला समाख्या क्रियान्वित करने वाले जिलों में यह सर्व शिक्षा अभियान के नियोजन व कार्यान्वयन में मदद प्रदान

करेगी।

(v) शिक्षा गारंटी योजना तथा वैकल्पिक एवं नवाचार शिक्षा :

गैर-औपचारिक योजना सम्बन्धी शोध-अध्ययनों ने लचीलेपन की कमी की ओर संकेत किया है, जिसके कारण विभिन्न राज्यों में प्रभावी कार्यान्वयन बाधित होता है। संशोधित योजना में हस्तक्षेपी की विविधता के अवसर प्रदान करने के प्रयास किये गये हैं, जिन्हें अनुमोदन मिल चुका है जैसे- शिक्षा गारंटी विद्यालयों की स्थापना, वैकल्पिक शिक्षा सुविधाएं, बालिका शिक्षण शिविर, विद्यालय लौटो शिविर आदि। पुनर्गठित NFE योजना जिसे EGS & AIE कहा जाता है, सर्व शिक्षा अभियान का एक अंग होगी तथा IX योजना के अंत में इसमें समाहित हो जायेगी। सर्व शिक्षा अभियान EGS तथा AIE योजना के संचालन में नियोज्य व प्रबंधकीय मदद प्रदान करेगा।

(vi) जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम (DPEP) :

DPEP जिले दर्शाते हैं कि विकेन्द्रीकृत नियोजन एवं कार्यान्वयन विद्यालय प्रबंध की प्रक्रिया में सामुदायिक सहभागिता को सुगम बनाता है। DPEP को विभिन्न राज्यों में अलग-अलग मात्रा में सफलता प्राप्त हुई है। कुछ ने इस कार्यक्रम से निश्चिततः लाभान्वित हुए हैं तथा उन्होंने अपने प्रारंभिक शिक्षा के क्षेत्र में पर्याप्त सुधार किये हैं। अनेक DPEP राज्यों में शिक्षकों की बड़ी संख्या में नियुक्तियां हुई हैं। खण्ड एवं संकुल संसाधन केन्द्रों की स्थापना ने शिक्षकों में शैक्षिक अंतःक्रिया को संभव बनाया है। अधिकांश DPEP राज्यों में शिक्षकों व विशेषज्ञों की सहभागिता से नयी पाठ्यपुस्तकों की रचना उत्साहवर्धक रही है। सभी DPEP जिले सर्व शिक्षा अभियान का भी अंग होंगे। DPEP जिलों में विस्तृत प्रारंभिक शिक्षा योजनाएं निर्मित करने के प्रयास किये जायेंगे। लक्ष्य उच्च प्राथमिक के लिए ऊर्ध्वाधर विस्तार के साथ-साथ प्राथमिक स्थूलीकरण के प्रयासों को सुदृढ़ करना होगा।

(vii) लोक जुम्बिश प्रोजेक्ट :

मूल्यांकन अध्ययन लोक जुम्बिश प्रोजेक्ट के अंतर्गत सम्पन्न हुए सूक्ष्म नियोजन व स्कूल मैपिंग, जिसमें समुदाय सम्मिलित था, के सकारात्मक प्रभाव को दर्शाते हैं। बालिका शिक्षा शिविर एवं सहज शिक्षा केन्द्र द्वारा बालिका शिक्षा शिविर एवं सहज शिक्षा केन्द्र द्वारा बालिका शिक्षा के क्षेत्र में विशिष्ट हस्तक्षेप किये गये हैं। जबकि नामांकन एवं ठहराव में सुधार हुआ है, वास्तविक अधिगम उपलब्धियाँ सामान्य ही रही हैं। लोक जुम्बिश प्रोजेक्ट सर्व शिक्षा अभियान फ्रेमवर्क का

एक अंग होगा।

(viii) जनशाला (GOI-UN) कार्यक्रम :

जनशाला (GOI-UN) कार्यक्रम सार्वजनीय प्रारंभिक शिक्षा के लक्ष्य को प्राप्त करने के लिए जारी प्रयासों को कार्यक्रम-समर्थन उपलब्ध कराने की दृष्टि से भारत सरकार एवं संयुक्त राष्ट्र की 5 एजेन्सीज यथा, UNDP, UNICEF, UNESCO, ILO तथा UNFPA

2.11.4 कार्यक्रम कार्यान्वयन का अनुश्रवण

सर्व शिक्षा अभियान में एक समुदाय-आधारित मानीटरिंग प्रणाली होगी। शैक्षिक प्रबंध सूचना प्रणाली (EMIS) विद्यालय स्तरीय संमको के सूक्ष्म-नियोजन तथा सर्वेक्षणों से प्राप्त समुदाय आधारित सूचना के साथ सह सम्बन्ध के प्रावधान को अपनाने का प्रयास करेगी। इसके अतिरिक्त प्रत्येक विद्यालय में एक नोटिस बोर्ड होगा जिस पर विद्यालय द्वारा प्राप्त की गयी सभी अनुदानों का विस्तृत विवरण होगा। जिला एवं खण्ड स्तर पर नामांकन उपस्थिति प्रेरकों आदि के सम्बन्ध में भेजी गयी सभी रिपोर्टों को विद्यालय नोटिस बोर्ड पर प्रदर्शित किया जायेगा। रिपोर्टिंग फोरमेट्स सरलीकृत होंगे ताकि प्रदा (आऊटपुट) को रहस्यावरण से बाहर लाया जाकर आंकड़ों को सभी के समझ में आया जा सकने योग्य बना जा सके। विद्यालय के लिए आवश्यक होगा कि वह भेजी जाने वाली सूचना को प्रदर्शित करे ताकि छात्रों की उपस्थिति एवं निष्पत्ति सार्वजनिक हो सके। शैक्षिक प्रबंध सूचना प्रणाली सावधि रिर्पोटिंग प्रणाली का आधार निर्मित करेगी। इसके अतिरिक्त प्रशिक्षक कक्षा-कक्ष गतिविधियों में होने वाले परिवर्तनों को रिकार्ड करने के लिए कक्षा-कक्ष प्रक्रिया के अवलोकन कर्त्ताओं के रूप में कार्य करेंगे। सावधि मानीटरिंग दल चयनित विद्यालयों में आकस्मिक दौरे करेंगे तथा विभिन्न स्तरों पर इनके सम्बन्ध में चर्चा की जायेगी। मानीटरिंग का मूल सिद्धान्त इसकी सामुदायिक केन्द्रितता तथा समय-समय पर बाहय टीमों द्वारा गुणवत्ता परीक्षण होगा। बाहय टीमें गतिविधि के बाहर तथा व्यवस्था के भीतर ही होंगे। कार्यक्रम कार्यान्वयन को स्वतंत्र पृष्ठ पोषण प्रदान करने हेतु प्रोत्साहित करने के लिए सभी अवस्थाओं में प्रमाणित उत्तमता वाले शोध एवं संसाधन संस्थानों को मॉनीटरिंग हेतु शामिल किया जाये।

राज्य कार्यान्वयन् सोसायटियाँ (S.I.S.) भी गहन मॉनीटरिंग का कार्य करेगी। सार्वजनिक प्रारम्भिक शिक्षा हेतु राष्ट्रीय मिशन के प्रतिनिधि एवं राष्ट्र-स्तरीय संस्थाएं जैसे एन.सी.टी.ई., नीपा तथा एन.सी.ई.आर.टी. राज्य कार्यान्वयन सोसायटियों को संसाधन समर्थन प्रदान करने तथा समय-समय

पर मॉनीटरिंग करने का कार्य करेंगे जिससे मूल्यांकन व मॉनीटरिंग प्रणालियों को बल मिल सके। शोध एवं मूल्यांकन हेतु राज्य विशेष के उत्तरदायित्वों को वहन करने के इच्छुक स्वायत्त शास्त्री संस्थाओं को जोड़ने के प्रयास भी किये जायेंगे। उपलब्धि परीक्षण को संचालित करने हेतु प्रभावशाली परीक्षण विकसित करना, कार्यक्रम-कार्यान्वयन के गुणवत्ता पक्ष को मानीटरिंग करने तथा मूल्यांकन व शोध अध्ययनों के लिए बहुत से स्वतंत्र संस्थानों का भी सहयोग लिया जायेगा।

समुदायाधारित मानीटरिंग, शोध व मूल्यांकन हेतु रुपये 1500 तक प्रति विद्यालय प्रति वर्ष का कुल प्रावधान किया गया। राष्ट्रीय स्तर पर प्रति विद्यालय 100 रु0 उपलब्ध होंगे। शेष 1400 प्रति विद्यालय के सम्बन्ध में राज्य विभिन्न स्तरों पर, राज्य से लेकर विद्यालय तक, वितरण करने के विषय में निर्णय लेगा। मानीटरिंग के लिए मिलने वाली राशि को निम्न गतिविधियां संचालित करने के लिए प्रयोग में लाया जा सकेगा।

- प्रभावी - कार्यक्षेत्राधारित मानीटरिंग हेतु राष्ट्रीय, राज्य, जिला व उपजिला स्तर पर संसाधन व्यक्तियों का एक समूह विकसित करना।
- मानीटरिंग के लिए संसाधन व्यक्तियों को राज्य विशेष के मानकों के अनुरूप यात्रा भत्ता तथा एक सम्मानजनक मानदेय प्रदान करना।
- समुदायाधारित समंकों को निरंतर विकसित करने का प्रावधान करना।
- उपलब्धि परीक्षण, मूल्यांकन अध्ययन संचालित करना।
- शोध-क्रियाएं सम्पन्न करना।
- महिला साक्षरता वाले जिलों तथा लड़कियों, अनुसूचित जातियों व जनजातियों हेतु विशेष मानीटरिंग के लिए विशिष्ट टास्क फोर्स गठित करना।
- शैक्षिक प्रबंध सूचना प्रणाली हेतु परव्यय उपलब्ध कराना।
- द्रव्य मानीटरिंग प्रणालियों के लिए आनुवांशिक व्यय जैसे - चार्ट, पोस्टर, स्कैच पैन, शिरोपरि पैन आदि उपलब्ध कराना।
- मूल्यांकन तथा आंकलन टीमें तथा उनकी क्षेत्रीय गतिविधियां आदि।
- उपजिला / जिला / राज्य एवं राष्ट्रीय स्तर पर समंक विश्लेषण।
- समुदाय आधारित मानीटरिंग के अतिरिक्त सर्व शिक्षा अभियान स्वायत्त राशि शोध संस्थानों द्वारा किये जाने वाले स्वतंत्र शोध एवं पर्यवेक्षण को प्रोत्साहित करेगा। राज्य विशेष सम्बन्धी

उत्तरदायित्वों को स्वीकार करने के लिए प्रमाणित क्षमता वाले संस्थानों से निवेदन किया जा चुका है। शोध एवं मूल्यांकन कार्यों को संचालित करने हेतु SCERTs/SIEMATs/DIETs के मध्य अन्त:क्रिया के द्वारा क्षमता विकास करने पर ध्यान केन्द्रित किया जायेगा। विश्वविद्यालयों के शिक्षा संकायों, विभागों से सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत इस प्रकार की गतिविधियों में भाग लेने लिए निवेदन किया जायेगा। शिक्षा के NCERT के शिक्षा क्षेत्रीय संस्थानों (RIE) को भी इन कार्यों से जोड़ा जायेगा।

प्रभावशाली समुदायाधारित मानीटरिंग के लिए प्रक्रियाओं को उजागर करना आवश्यक है। सर्व शिक्षा अभियान मानीटरिंग एवं शोध की गुणवत्ता में सुधार करने के लिए समुदायों तथा शोध संस्थानों के मध्य भागेदारी विकसित करने के प्रयास करेगा।

चूंकि सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत गुणवत्ता एक प्रमुख सरोकार है अत: इसकी मानीटरिंग एक प्राथमिकता होगी। गुणवत्ता नियंत्रण के लिए कार्यक्रम कार्यान्वयन की प्रक्रियाओं का स्पष्ट अवबोध आवश्यक है। कार्यक्रम कार्यान्वयन की गुणवत्ता बनाये रखने के लिए अनुभूत आवश्यकताओं के अनुरूप प्रक्रिया एवं गुणवत्ता सूचक विकसित करने होंगे। इस प्रकार के प्रयासों के लिए संस्थानों PRIS, विद्यालय समितियों आदि के साथ सहभागिता आवश्यक होगी। उपयुक्त मानीटरिंग प्रारूप विकसित करने के लिए प्रशिक्षण एवं अभिमुखीकरण कार्यक्रम, प्रक्रिया-लेखबद्धीकरण द्वारा गुणात्मक मानीटरिंग, मुद्दों को व्यापक रूप से समझने के लिए अध्ययन आवश्यक होंगे। सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत मानीटरिंग प्रणाली बहुस्तरीय होगी ताकि गुणवत्ता हेतु निरंतर प्रयास जारी रह सकें।

समुदायाधारित पारदर्शी उपागमों को विकसित करने में जो सामाजिक अंकेक्षण की स्वीकृति देते हों, वित्तीय मानीटरिंग की व्यवस्था महत्वपूर्ण होगी। एक पूर्ण पारदर्शिता युक्त सामाजिक मानीटरिंग की प्रणाली के अंतर्गत संपूर्ण वित्तीय मानीटरिंग को कार्य करना होगा। सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत सार्वभौमिक शिक्षा के परिदृश्य को पूर्णतया समझने तथा उसकी सराहना करने हेतु अंकेक्षणों, सामुदायिक नेताओं, शिक्षकों आदि के लिए संयुक्त प्रशिक्षण कार्यक्रम चलाये जायेंगे।

सर्व शिक्षा अभियान के लिए एक आधार रेखा प्रदान करने हेतु एन.सी.ई.आर.टी.-नॉन डी.पी.ई.पी. राज्यों में प्राथमिक स्तर पर तथा सभी राज्यों में उच्च प्राथमिक स्तर पर अधिगम उपलब्धियों का आधार रेखीय मूल्यांकन सम्पन्न करायेगी।

इस प्रकार के मूल्यांकनों में मूल्यांकन प्रक्रिया का एक वृहत्तर दृष्टिकोण अपनाया जायेगा।

कार्यक्रम का अनुश्रवण :

1. भारत सरकार तथा राज्य सरकार द्वारा संयुक्त पुनरावलोकन
2. पूर्ण पारदर्शिता सहित समुदायाधारित मानीटरिंग
3. संसाधन व्यक्तियों द्वारा क्षेत्र का निरंतर दौरा तथा सुधार हेतु सुझाव
4. पर्यवेक्षण, मानीटरिंग, मूल्यांकन तथा शोध के लिए शोध एवं संसाधन संस्थानों का राज्य विशिष्ट उत्तरदायित्व सौंपना
5. DPEPs की तैयारी के लिए सामुदायिक स्वामित्व अनिवार्य
6. प्रत्येक विद्यालय में परिव्यय का ब्यौरा एक सार्वजनिक दस्तावेज
7. ग्राम शिक्षा समिति द्वारा अनेक विद्यालयों का गतिविधियों का अनिवार्य कार्यान्वयन।

तृतीय अध्याय

सम्बन्धित साहित्य
का
पुनरावलोकन

तृतीय अध्याय
सम्बन्धित साहित्य का पुनरावलोकन

किसी भी शोध कार्य को करने से पूर्व उससे सम्बन्धित साहित्य का अध्ययन समस्या के बारे में कुछ विशिष्ट प्रकृति के विषय में महत्वपूर्ण जानकारी प्राप्त करने में सहायक होता है। अध्ययन के समय ऐसी अनेक परिस्थितियां सम्मुख आती हैं, जिन्हें पार करने के लिए निर्धारित योजना का विकल्प अन्वेषित करना पड़ता है। अतः ऐसी समग्र परिस्थितियों का ज्ञान होना परमावश्यक है ताकि पहले से ही विकल्पों की समुचित व्यवस्था की जा सके। इस प्रकार से साहित्य के पुनरावलोकन के द्वारा शोधकर्ता यह जानने का प्रयास करता है कि भिन्न-भिन्न परिस्थितियों में अध्ययन को किन-किन दिशाओं में मोड़ने से अभीष्ट उद्देश्यों की प्राप्ति हो सकती है।

पुनरावलोकन का अर्थ उन विभिन्न प्रकार की पुस्तकों, पत्र-पत्रिकाओं, प्रकाशित व अप्रकाशित शोध-ग्रंथों, ज्ञान कोषों तथा अभिलेखों से है, जिनके अध्ययन से शोधकर्ता को अपनी समस्या के चयन, परिकल्पना के निर्माण, अध्ययन की प्ररचना बनाने एवं कार्य को आगे बढ़ाने में सहायता मिलती है। शोधकर्ता को अपनी समस्या के विषय में जब तक यह ज्ञान नहीं होगा कि सैद्धान्तिक व क्रियात्मक दृष्टि से कितना कार्य, किस विधि से किया जा चुका है तथा उसके क्या निष्कर्ष निकले हैं, तब तक वह न तो समस्या का निर्धारण कर सकता है और न ही उसकी प्ररचना तैयार करके कार्य को सुचारू रूप से आगे बढ़ा सकता है।

भारत एवं विदेश में आयोजित अनुसंधानों के सर्वेक्षण के उपरान्त शोधार्थी को शोध विषय से सम्बन्धित जो अध्ययन प्राप्त हुए, उनका विवरण निम्नानुसार है।

- रथ व सरकार (1960) ने कटक शहर के तीन उच्च और तीन पिछड़ी जातियों का अध्ययन किया और पाया कि सभी जातियों के अधिकांश सदस्य समाज में सबके लिए समान सामाजिक आर्थिक सुविधायें होना ठीक समझते हैं और इस संदर्भ में जातिवाद का विरोध करते थे। इसके पश्चात रथ व सरकार (1960) ने अर्न्तजातियों में मानसिक स्तर का भी अध्ययन किया और पाया कि इन जातियों के मानसिक स्तर में सार्थक अंतर था। इनकी अभिरूचियों में भी अंतर पाया गया। उच्च जाति की अवधारणा पिछड़ी जाति की अवधारणा से सार्थक रूप से अधिक पायी गई।
- सिंह (1960) ने आगरा शहर और आसपास के ग्रामीण क्षेत्रों के 4-10 आयु वर्ग के

बालकों में जातीय चेतना के विकास का अध्ययन किया और पाया कि जातीय चेतना का विकास लड़कियों की अपेक्षा लड़कों में अधिक तेजी से विकसित होता है। जातीय चेतना ग्रामीण क्षेत्र की अपेक्षा शहरी क्षेत्र में तथा निम्न जाति की अपेक्षा उच्च जाति में शीघ्र और तेजी से छोटी उम्र में ही विकसित होती है।

- कुरेशी (1966) ने किशोरों की आत्म छवि का सामाजिक-आर्थिक आधार पर अध्ययन किया और पाया कि उच्च सामाजिक-आर्थिक स्तर वाले किशोर अपनी सुरक्षा की तरफ विशेष ध्यान देते हैं। उच्च, मध्यम एवं निम्न सामाजिक-आर्थिक स्तर के व्यक्तियों के क्रमशः सुरक्षा, मान्यता और आक्रामकता की प्रेरणा अधिक पायी गई।
- प्रसाद (1967) ने वाराणसी जिले में साक्षरता का सर्वेक्षण करते हुए पाया कि साक्षरता का प्रतिशत पुरुषों में 48 तथा महिलाओं में केवल 11 था, वयस्कों में साक्षरता के लिए अतिरेक उत्साह को भी उन्होंने पाया।
- बिगनाड़ (1972) ने सामाजिक-आर्थिक स्तर और अपेक्षित व्यवसाय में सम्बन्ध का अध्ययन किया। अध्ययन से प्रमुख निष्कर्ष निकले कि जितना सामाजिक आर्थिक स्तर ऊँचा होगा, उतना ही अपेक्षित व्यवसाय का भी स्तर ऊँचा होगा।
- सिंह (1976) ने कोटा जिले के गबड़ा गांव के सांस्कृतिक सम्पर्क और व्यक्तित्व प्रतिमानों का रोर्शा परीक्षण, सामाजिक आर्थिक स्तर, साक्षात्कार विधि तथा निरीक्षण विधि द्वारा अध्ययन किया।

  इस अध्ययन के लिए 150 न्यादर्श का चयन सांस्कृतिक और सामाजिक-आर्थिक स्तर पर किया गया और पाया गया कि "सांस्कृतिक सम्पर्क का व्यक्तित्व निर्माण पर अधिक प्रभाव पड़ता है।"
- मीड और बेटकट (1976-79) ने प्रभुत्वता (डॉमिनेन्स) पर हांगकांग, अरबिया, ब्राजील, संयुक्त राज्य अमेरिका के महाविद्यालयों के छात्रों का चयन किया गया। प्रभुत्वता में प्रत्येक संस्कृति समूह में कोई सार्थक जातीय एवं लिंगीय भिन्नता नहीं पायी गयी। अमेरिकन छात्रों ने दूसरे समूह की अपेक्षा कम अंक प्राप्त किये। अरबियन और चायनीज छात्र समान प्राप्तांक लेकर दूसरे स्थान पर रहे। ब्राजील ने दूसरों की अपेक्षा कम लेकिन अमेरिकन समूह से अधिक अंक प्राप्त किये। परिणामों की व्याख्या सामाजिक नेतृत्व के रूप में की गयी।
- सरकार (1981) ने ग्रामीण क्षेत्रों में महिलाओं में शिक्षा का वृद्धि दर 1 प्रतिशत वार्षिक था।

उच्च जाति की हिन्दू महिलाओं में शहरी प्रभाव के कारण शैक्षिक विकास उच्च था जबकि अन. जाति की हिन्दू महिलाओं में यह प्रभाव नगण्य था। हिन्दुओं के विभिन्न सामाजिक समूहों में शैक्षिक विषमता अधिक थी।

- कुलहमान केरोन (1985) ने प्राथमिक दक्षता परीक्षण परिणामों का प्राथमिक विद्यालयों की संगठनात्मक विशेषताओं व विद्यार्थियों की विशेषताओं के साथ सम्बन्ध का अध्ययन किया। इस हेतु कक्षा 2, 3 व 4 के 1986 व 1982 वर्ष में सभी विद्यार्थियों का दक्षता परीक्षण किया गया। शोध का उद्देश्य यह ज्ञात करना था क्या विद्यालयों की संगठनात्मक संरचना व विद्यार्थियों की विशेषताओं का दक्षता परीक्षण के प्राप्तांकों पर कोई प्रभाव पड़ता है अथवा नहीं। इस हेतु चार प्रकार के विद्यालय चुने गये जिनसे विभिन्न परिवारों के विद्यार्थियों को लिया गया। इनसे (1) एकल संरक्षक व दो माता-पिता वाले (2) दोपहर का भोजन मुफ्त, आधी कीमत व पूरी कीमत चुकाकर करने वाले विद्यार्थी थे। विद्यार्थियों की गणित पठन की दक्षताओं की जांच की गई तथा यह पता लगाने का प्रयास किया गया कि कक्षा 2 के पठन के प्राप्तांक व गणित के प्राप्तांकों पर विद्यालय-विद्यार्थी की विशेषताओं का क्या प्रभाव पड़ता है। मल्टीपल रिग्रेशन एनालसिस द्वारा यह निष्कर्ष निकाला गया कि विद्यालय के संरचनात्मक संगठन व विद्यार्थियों की विशेषताओं का विभिन्न कक्षाओं के विद्यार्थियों की पठन व गणित की दक्षताओं के साथ कोई सार्थक सम्बन्ध नहीं है।
- हेनरी (1985) ने प्रवेश स्तर पर विद्यार्थी मामलों के विशेषज्ञों की व्यावसायिक दक्षताओं का अध्ययन किया। टेक्सास के चार वर्षीय पब्लिक संस्थाओं के 246 पूर्ण कालिक व्यवसाइयों के 26 दक्षताओं पर अनुक्रियायें प्राप्त की गयीं जिसमें से 191 (77 प्रतिशत) का ही विश्लेषण में प्रयोग किया गया। प्राप्त उत्तरों को वर्णनात्मक सांख्यिकी व काई वर्ग परीक्षणों की सहायता से विश्लेषण किया गया।
- शकुन्तला, एस.एन. (1987) ने एन.एफ.ई. कार्यक्रम का गहन एवं विस्तृत अध्ययन किया तथा कर्नाटक में 9-14 वर्ष के छात्रों का बीच में अध्ययन को छोड़ने के कारणों का पता लगाया। उसने छात्राओं का एन.एफ.ई. प्रोग्राम में भाग न लेने के मुख्य कारण महिला शिक्षकों की कमी होना बताया तथा बताया कि केवल 5.8 प्रतिशत छात्रों ने ही आगे चलकर औपचारिक शिक्षा के लिए स्कूल में दाखिला लिया। वह इस निष्कर्ष पर पहुँचीं कि एन.एफ.इ. केन्द्रों का विकास बच्चों के स्कूलों के पास होना चाहिए।

- राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद के तकनीकी निर्देशन तथा सहयोग के अन्तर्गत डॉ. दवे (1988) ने प्राथमिक स्तर पर छात्र उपलब्धि का अध्ययन किया। इसे 15 राज्यों में प्रारम्भ किया गया तथा इसके प्रथम चरण में प्रत्येक राज्य के 30 विद्यालयों को इस कार्य के लिए चुना गया। 1980-84 के दौरान लगभग 2,480 विद्यालयों जिसमें लगभग 3 लाख विद्यार्थियों को सम्मिलित किया गया। इस परियोजना के उद्देश्य निम्न थे-
  - विद्यालयों के नामांकन ठहराव का अध्ययन करना।
  - विद्यार्थियों में न्यूनतम अधिगम स्तर जिस सीमा तक विकसित होते है उसे सुनिश्चित करना।
  - विद्यार्थी, विद्यालयी, सामाजिक एवं सांस्कृतिक कारकों का न्यूनतम अधिगम स्तरों के भाषा, गणित, पर्यावरण अध्ययन के छात्र उपलब्धि के साथ सम्बन्ध देखना।

  इस अध्ययन में पाया गया कि कुछ पूर्ववर्ती चर प्राथमिक स्तर पर छात्र उपलब्धि में सार्थक रूप से सम्बन्धित पाए गये। यह भी देखा गया कि कक्षा 1 में भाषा में छात्र उपलब्धि बहुत अच्छी है तथा कक्षा 3 में न्यूनतम से अच्छी है एवं कक्षा 4 में न्यूनतम है। इसी प्रकार पर्यावरण विज्ञान में कक्षा 1 तथा 2 में दो विद्यार्थियों की बहुत ही अच्छी थी तथा कक्षा 4 में सामान्य से नीचे।
- शर्मा, आई.एस. (1988) ने अपने अध्ययन "प्राथमिक स्तर पर पाठ्य पुस्तकों में प्रयुक्त भाषा की व्यापकता पर मनो-सामाजिक कारकों के प्रभाव का अध्ययन" में पाया कि इन कारकों का हिन्दी, सामाजिक अध्ययन एवं विज्ञान की पाठ्य पुस्तकों पर प्रभाव था।
- ठाकुर, टी. (1988) ने अपने अध्ययन "असम में प्राथमिक विद्यालयों में ड्रोप आऊट" में पाया कि पहली कक्षा में अपव्यय (ड्रोप आऊट) की दर लड़कों में 16·96 प्रतिशत व लड़कियों में 15 प्रतिशत थी। यह समस्या अनुसूचित जनजाति क्षेत्र व ग्रामीण क्षेत्र में अधिक थी।
- शर्मा, एच.एल. (1988) ने एन.एफ.इ. के स्वैच्छिक संस्था में लाने के लिए बहुत से तरीके खोजे तथा पाया कि स्वैच्छिक संस्थाओं ने एन.एफ.इ. उद्देश्यों का निर्धारण अपने अनुरूप किया तथा ये उन छात्रों को प्राथमिक शिक्षा उपलब्ध करा रहे हैं जो स्कूल में प्रवेश नहीं लिए हुए हैं।

- बुच. एम.बी. (1988) ने अपने अध्ययन "प्राथमिक विद्यालय के छात्रों की पारिवारिक पृष्ठभूमि, अभिप्रेरणा चरों, ज्ञानात्मक विशेषताओं एवं विद्यालयी उपलब्धि का अध्ययन" में पाया कि पारिवारिक पृष्ठ भूमि से सम्बन्धित ग्यारह चरों में से आठ चर अभिप्रेरणात्मक चरों से, तीन चर ज्ञानात्मक विशेषताओं से तथा चार विद्यालयी उपलब्धि से सम्बन्धित थे।
- महोपात्र, बी. (1988) ने अपने अध्ययन "उड़ीसा क्षेत्र में 1803 से 1903 की अवधि में प्राथमिक शिक्षा के विकास का अध्ययन" में पाया कि प्रारंभिक दौर में स्वदेशी शिक्षा का प्रसार अधिक था और 1835 में मिशनरी द्वारा अंग्रेजी शिक्षा का प्रारंभ किया गया। सन् 1901 में स्थानीय क्षेत्र के संसाधनों की आवश्यकताओं एवं उपलब्धता को आधार बनाकर शिक्षा प्रदान की गयी।
- गुप्ता, जे.के. एवं ए.बी.एल., श्रीवास्तव (1989) ने अपने अध्ययन "शैक्षिक रूप से पिछड़े राज्यों में प्राथमिक स्तर पर अपव्यय (ड्राप आऊट) एवं अवरोधन (स्टैगनेशन) का अध्ययन" में पाया कि आंध्र प्रदेश, बिहार, जम्मू व कश्मीर तथा पश्चिमी बंगाल में अपव्यय दर 60 प्रतिशत से अधिक थी। मध्य प्रदेश में यह दर 58 प्रतिशत तथा असम, उड़ीसा, राजस्थान व उत्तर प्रदेश में 50 प्रतिशत से कम थी। आरक्षित जाति के छात्रों में अपव्यय की मात्रा सामान्य जाति से अधिक थी।
- गोन्जाल्वे, एफ (1989) ने अपने अध्ययन "प्राथमिक अध्यापकों के कार्य संतुष्टि का समालोचनात्मक अध्ययन" में पाया कि आधे से कुछ कम अध्यापक अपने कार्य नियोजन व कार्य दशाओं आदि से असंतुष्ट थे। असंतुष्टि का एक बड़ा कारण गैर-शैक्षणिक व अन्य सरकारी कार्यों से उनकी संलिप्तता थी। उनके विद्यालय में शिक्षण सम्बन्धी संसाधनों का अभाव भी कारणों में से एक था।
- यादव, एम.एस. (1990) एन.एफ.इ. - सी.ए.पी.इ. का राजस्थान में त्वरित मूल्यांकन किया गया तथा पाया गया कि 15000 केन्द्र कार्यरत हैं तथा जिनमें लगभग 10 लाख सीखने वाले है। पाया गया कि विकेन्द्रीकरण एवं प्रशासन एक महत्वपूर्ण कदम है। स्वैच्छिक संस्थाओं का सहयोग प्रशंसनीय है किन्तु उनकी क्षमताओं का पूर्ण रूप से उपयोग नहीं किया गया है। प्रादेशिक शैक्षणिक खोज व प्रशिक्षण संस्था, एन.एफ.इ. व्यक्तियों को शिक्षित करने में पूर्ण रूप में सक्षम है। सी.ए.पी.इ. की शैक्षणिक सामग्री भी प्रभावपूर्ण पायी गयी। अनौपचारिक शिक्षा में स्कूल से बाहर बच्चों को शिक्षित करने की क्षमता पायी गयी।

- बुच, एम.बी. एवं जी.आर. सुदामे (1990) ने अपने अध्ययन "गुजरात में शहरी प्राथमिक शिक्षा- एक गहन अध्ययन" में पाया कि गुजरात में नगर पालिका परिक्षेत्र में प्राथमिक शिक्षा समिति एवं निजी प्रबंधन द्वारा 1986 में 1287 प्राथमिक विद्यालयों में से क्रमशः 854 (66 प्रतिशत) एवं 433 (34 प्रतिशत) विद्यालय संचालित थे। अधिकांश विद्यालयों की अपनी बिल्डिंग नहीं थी। गणित एवं गुजराती की उपलब्धि नगर पालिका विद्यालयों की अपेक्षा निजी प्रबंधन वाले विद्यालयों की अच्छी थी और इसी प्रकार से ये दोनों उपलब्धियाँ लड़कों की अपेक्षा लड़कियों की अच्छी थीं।
- इक्का (1990) ने उड़ीसा में स्वतंत्रता के पश्चात शिक्षा के विकास का अध्ययन किया। प्राथमिक स्तर पर अध्ययन से ज्ञात हुआ कि 73.48 प्रतिशत विद्यार्थी प्राथमिक स्तर पर कक्षा छोड़ देते हैं। प्राथमिक स्तर पर 12.44 प्रतिशत तथा उच्चतर प्राथमिक स्तर पर 15.89 प्रतिशत अवरूद्धता है और 13.5 प्रतिशत शिक्षा इनमें पाई जाती है। शिक्षा में कमी का मुख्य कारण इनके लिए उपलब्ध विभिन्न कल्याणकारी योजनाओं का अपनी शिक्षा के लिए लाभ न उठाना है।
- प्रभातचन्द्र (1990) ने आदिवासी छात्रों के शैक्षिक एवं व्यावसायिक रूचियों का अध्ययन किया तथा इसका बौद्धिक उपलब्धि, सामाजिक, आर्थिक स्तर और शैक्षिक उपलब्धि पर प्रभाव का अध्ययन किया। उत्तरदाताओं में विशेषज्ञता के स्तर व व्यावसायिक विकास की निरंतरता में सार्थक अंतर पाया गया। लिंग, आयु, उच्चतम डिग्री, व्यावसायिक संतुष्टि, पद व सेवा काल जैसे स्वतंत्र चरों का उत्तरदाताओं की व्यावसायिक आवश्यकताओं से कोई सार्थक सम्बन्ध नहीं पाया गया। व्यावसायिक विकास हेतु संगोष्ठियों सहयोगियों से चर्चाएं कार्यशालाओं एवं सेमीनार प्रविधियों को अधिक पसंद किया गया। सांख्यिकी विश्लेषण से भी यह निष्कर्ष प्राप्त हुआ कि इस स्तर पर कार्यरत व्यक्ति अपने व्यावसायिक विकास के प्रति सजग हैं।
- भार्गव, एस.एम. (1990) ने अपने अध्ययन "भारत में प्राथमिक स्तर पर नामांकन एवं शैक्षिक सुविधाओं के विकास का अध्ययन" में पाया कि 1957 में 59.75 प्रतिशत छात्रों को प्राथमिक अध्ययन की सुविधा 1 कि.मी. के अंतर्गत उपलब्ध थी जो बढ़कर 1986 में 80.34 प्रतिशत हो गयी। लड़कियों व आरक्षित छात्रों को यह सुविधा 1978 में 30.05

प्रतिशत थी जो बढ़ाकर 1978 में 74.46 प्रतिशत हो गयी।

- रोका, एस.डी., रस्तोगी एवं अन्य (1990) ने यूनिसेफ द्वारा प्रायोजित अपने अध्ययन प्राथमिक शिक्षा का व्यापक मूल्यांकन (कैप) में पाया कि हिन्दी बाहुल्य क्षेत्र एवं अन्य कुछ राज्यों में प्राथमिक शिक्षा के स्तर के लिए अधिगम, प्रशिक्षण एवं मूल्यांकन का एक पूर्ण सैट वहाँ की क्षेत्रीय भाषा में विकसित किया गया, जो बालकों के लिए न केवल सहायक सिद्ध हुआ बल्कि अत्याधिक आकर्षक भी रहा और इस सैट के द्वारा उनके उपलब्धि स्तर में भी वृद्धि पायी गयी।
- प्रसाद, एस. (1990) ने अपने अध्ययन "विद्यालय अध्यापकों के लिए जनकेन्द्रित कार्यक्रम के क्रियान्वयन पर प्रेरक अध्ययन" में पाया कि इस कार्यक्रम (पी.एम.ओ.एस.टी.) द्वारा अध्यापकों को इस कार्यक्रम के उद्देश्य व इस कार्यक्रम का पर्याप्त ज्ञान प्राप्त हुआ जिससे उन्होंने इस कार्यक्रम के क्रियान्वयन को प्रभावी ढंग से प्रस्तुत किया। उससे उनकी शैक्षिक दक्षता स्पष्ट एवं प्रभावी देखने को मिली।
- चावरे, डी.एस. (1991) ने अपने अध्ययन "पुणे के नगर पालिका निगम के प्राथमिक विद्यालयों के छात्रों की अपव्यय की समस्या" में पाया कि अध्ययन के लिए चयनित तीन विद्यालयों के कुल 332 छात्रों में से 225 (68.6 प्रतिशत) अपव्यय (ड्रोप आउट) छात्र पाए गए जिनमें से कक्षा 1, 2, 3 व 4 से क्रमशः 32 प्रतिशत, 15 प्रतिशत, 12 प्रतिशत एवं 8 प्रतिशत छात्र ड्रोप आउट हुए। अपव्यय छात्रों में से 55 प्रतिशत वे छात्र थे जिनमें माता-पिता अशिक्षित थे तथा इसी प्रकार अपव्यय छात्रों में से 40 प्रतिशत छात्र पिछड़ी जाति के पाए गए।
- गोविन्दा, आर. एवं एन.पी. वर्गिस (1991) ने अपने अध्ययन "भारत में प्राथमिक शिक्षा सेवाओं की गुणवत्ता : मध्य प्रदेश में प्राथमिक विद्यालयों का व्यक्ति अध्ययन" में पाया कि विद्यालयों के शिक्षण अधिगम वातावरण छात्रों की उपलब्धि एवं विद्यालयों की सम्पूर्ण गुणवत्ता को विकसित करने में भौतिक संरचनाओं तथा सुविधाओं का महत्वपूर्ण योगदान था। शिक्षण के समय मोनिटर व्यवस्था, प्रशिक्षित अध्यापक एवं गृहकार्य व्यवस्था आदि कारकों का छात्रों की उपलब्धि से गहरा सम्बन्ध था।
- मोहन्ते, के.सी. (1991) ने अपने अध्ययन "प्राथमिक शिक्षा के सार्वभौमिकरण कार्यक्रम के सम्बन्ध में पर्यवेक्षण प्रणाली की दक्षता का अध्ययन" में पाया कि पर्यवेक्षक गैर शैक्षिक

कार्यों में अधिक व्यस्त थे और उनकी संख्या भी कम थी। विद्यालय प्रशासन में राजनैतिक हस्तक्षेप अधिक था। प्राथमिक शिक्षण बी.डी.ओ. के निर्देशन में सरकारी काम-काज में संलिप्त थे।

- मल्होत्रा (1992) ने निबोकर के आदिवासियों पर शिक्षा के प्रभाव का अध्ययन किया। इस अध्ययन में आधुनिक शिक्षा का आदिवासियों के सामाजिक, सांस्कृतिक, आर्थिक, राजनैतिक और धार्मिक जीवन पर प्रभाव का अध्ययन किया।
- सिन्हा, एस.पी. (1992) ने अपने अध्ययन "प्राथमिक अध्यापकों का कक्षा व विद्यालय में छात्रों के व्यवहारिक प्रबंधन में योगदान" में पाया कि इस संदर्भ में नगर पालिका और पब्लिक स्कूलों के अध्यापकों में कोई अंतर नहीं था। यद्यपि पब्लिक स्कूलों के अध्यापकों में छात्रों के कक्षागत व्यवहार प्रबंधन में अधिक जागरूकता पायी गयी। दोनों प्रकार के अध्यापकों में छात्रों के व्यवहार परिमार्जन के लिए प्रशंसा व पुरस्कार दोनों का अलग-अलग ढंग से प्रयोग किया इस तकनीक का प्रयोग पब्लिक स्कूलों के अध्यापकों के संदर्भ में अधिक रचनात्मक था।
- खाटशे, आई.बी. (1992) ने अपने अध्ययन "प्राथमिक विद्यालयों में जाने वाले छात्रों का शारीरिक, भाषात्मक एवं सामाजिक विकास का तुलनात्मक अध्ययन" में पाया कि 79 प्रतिशत छात्र एकांकी परिवार से थे। जबकि संयुक्त परिवार से 21 प्रतिशत थे। पिता की अपेक्षा माता का शैक्षिक स्तर कम था। ग्रामीण परिवार की अपेक्षाकृत शहरी परिवार की स्थिति अच्छी थी। भाषा विकास संतोषजनक आर्थिक स्थिति वाले एवं संयुक्त परिवारों का अच्छा था।
- व्यास, जे.सी. (1992) ने अपने अध्ययन "राजस्थान राज्य में प्राथमिक स्तर पर छात्रों का अपव्यय (ड्रोप आऊट)" में पाया कि राजस्थान में यह समस्या 44.66 प्रतिशत थी। लड़कों (41 प्रतिशत) की अपेक्षा लड़कियों (54 प्रतिशत) में यह समस्या अधिक थी। शहरी विद्यालयों (30 प्रतिशत) की अपेक्षा ग्रामीण विद्यालयों (43 प्रतिशत) में अधिक थी, प्राइवेट विद्यालयों (37 प्रतिशत) की अपेक्षा सरकारी विद्यालयों (45 प्रतिशत) में अधिक थी। अपव्यय का मुख्य कारण पारिवारिक परिस्थितियां थी इसके अतिरिक्त कार्य अधिकता, पैतृक व्यवसाय, अभिभावकों की स्कूल में भेजने की अनिच्छा, अभिभावक निरक्षरता,

अभिभावक रोगग्रस्तता आदि कारण भी उल्लेखनीय थे। इस तरह से अपव्यय के कारणों को व्यक्तिगत, पारिवारिक एवं विद्यालयों तीन वर्गों से सम्बन्धित पाया गया।

- नायक, शिपरा (1992) ने अपने अध्ययन "उड़ीसा के सुंदर ग्रह जनपद में प्राथमिक शिक्षा का विकास, विशेष रूप से स्थानीय नेताओं की भूमिका" में पाया कि सन् 1951-52 सन् 1988-89 के बीच इस जनपद में प्राथमिक विद्यालयों के एवं प्राथमिक अध्यापकों की संख्या में उल्लेखनीय वृद्धि हुई। यह वृद्धि लगभग 68 प्रतिशत पायी गई। लड़कियों की अपेक्षा लड़कों में अपव्यय की स्थिति अधिक थी। विद्यालयों में भौतिक सुविधाओं का अभाव था। सेवा आश्रम प्रकार के विद्यालयों की स्थिति तो और भी दयनीय थी।
- गोयल, मनिषा (1996) ने "प्राथमिक श्रेणी के बच्चों के बीच गणित की कठिनाईयों का अध्ययन" में पाया कि (1) बच्चों द्वारा की गयी गलतियाँ (विभिन्न ग्रेड में) बहुत अधिक अलग-अलग थी (2) जैसे ग्रेड-वाईस काम्पलैक्सिटी में भिन्नता है ऐसे ही अर्थमैटिक में ग्रेड-वाईस भिन्नता है, (3) ये विभिन्नताएँ अग्रलिखित की वजह से थीं- गलत अभिधारीकरण, मूल बातों में अच्छा ज्ञान होने की अयोग्यता, गलत तरीके के किसी समस्या को हल करना, (4) उच्च व निम्न प्राप्तकर्ताओं द्वारा की गयी गलतियों की प्रकृति अलग-अलग थी। उच्च प्राप्तकर्ताओं ने निम्न की अपेक्षा कम गलतियाँ की थी। ये गलतियाँ थी संख्या समस्या, मूल बातों में गलती, एलगोरिदम और गलत तरीके।
- गोयल, एस.के. (1996) ने "प्राथमिक स्तर पर बच्चों की गणित व उसके समाधान अध्यापन में याद करने की कठिनाईयों की पहचान" नामक अध्ययन में पाया कि बच्चों का प्रस्तुतीकरण स्तर (आर) पर अमूर्त स्तर (ए) की अपेक्षा अच्छा निष्पादन और इन स्तरों की अपेक्षा मूर्त स्तर (सी) पर और भी अच्छा निष्पादन। ऐसा सुझाव दिया कि अभिधारणाओं के विकास व मानसिक संरचनाओं को बदलने के लिए मूर्त उद्देश्यों का वास्तविक प्रयोग जरूरी है।
- मुगालो, रामधानी (1996) ने "प्राथमिक विद्यालयों में शिक्षा गुणवत्ता विकास में समुदाय की भूमिका" नामक अध्ययन में पाया कि समुदाय का इस संदर्भ में रचनात्मक योगदान था। समाज परस्पर सहयोग के आधार पर प्राथमिक शिक्षा के विस्तार में तन-मन-धन से अपना सहयोग निरंतर प्रदान करता पाया गया।
- गुप्ता, आई.डी. एवं के.आर. शर्मा (1996) ने "बहु-स्तरीय व्यवस्था में अध्यापकों की प्राथमिक स्कूलों में शिक्षण हेतु उपयुक्त सामान तथा पढ़ाने सिखाने की सामर्थ्य का अध्ययन"

किया गया और पाया कि (1) बहुस्तरीय सैटिंग में पढ़ाने वाले अधिकांश अध्यापकों को सेवा पूर्व प्रशिक्षण नहीं दिया गया था (2) अध्यापक श्यामपट्ट को प्रयोग करने में अभ्यस्थ थे, (3) अध्यापक विद्यार्थियों के योगदान को बढ़ाने के लिए पाठ्यक्रम संगठन प्रणाली व समय सारणी प्रणाली से सम्बन्धित नहीं थे।

- सिंह, एन. एवं एस. बाला (1996) ने "हरियाणा में डी.पी.ई.पी. जनपद के वी.ई.सी. सदस्यों की संवेदनात्मक भूमिका का अध्ययन" में पाया कि (1) वी.ई.सी. के वास्तविक व सुझावित सदस्यों में अंतर था, (2) वी.ई.सी. में वास्तविक भूमिका निभाने की संवेदना उन सदस्यों में अधिक थी जिनकी योग्यता कक्षा 6-8 तक है जबकि पोस्ट ग्रेजुएट योग्यता वालों में कम थी, (3) ऐसी संवेदना संयुक्त परिवार में रहने वाले या अपनी भूमि रखने वाले सदस्यों में अन्य कार्य करने वाले (जैसे व्यापारी, सरकारी कर्मचारी, मजदूर) की अपेक्षा अधिक थी, (4) वी.ई.सी. के प्रति अच्छी संवेदना वाले अधिकांश 30 वर्ष से कम आयु के थे जबकि 51 वर्ष से अधिक उम्र वाले बहुत कम थे, (5) अन्य स्कूलों में पढ़ने वाले बच्चों की अपेक्षा प्राथमिक विद्यालयों में पढ़ने वाले बच्चों में वी.ई.सी. के प्रति अच्छी सोच थी, (6) दौलताबाद व सलमखेड़ा गांव के वी.ई.सी. सदस्यों में 50 प्रतिशत से अधिक वी.ई.सी. के प्रति संवेदनशीलता थी।
- बरपन्धा, निरूपमा (1997) ने "प्राथमिक शिक्षा के वैश्वीकरण में सामुदायिक भूमिका की निश्चितता हेतु अध्यापकों की सत्ता नीति" में पाया कि पंजीकरण की दर जो 1991 में 36 प्रतिशत थी, बढ़कर 1996 में 100 प्रतिशत हो गयी। रिटेंनशन दर में भी 1991 से 1996 तक 14 प्रतिशत से 93 प्रतिशत तक उछाल आया, 7 प्रतिशत की यह कमी, अभिभावकों के पलायन कर जाने के कारण हुई। लड़कियों में से 97 प्रतिशत बच्चे प्राथमिक स्तर पर अध्ययन के अवसर के लिए उपस्थिति हुए।
- शर्मा, विश्वास एवं सिंह, गजानन्द (1997) ने "मसूधा के प्राथमिक स्कूलों का एक व्यक्तिगत प्रबंधन" में पाया कि समूह में व्यक्तिगत प्रबंधन परिणाम ने स्पष्ट तौर पर बताया कि जब अध्यापकों को इन्टर पर्सनल मैनेजमैंट (आई.पी.एम.) स्किलस में प्रशिक्षित कराया गया, उनके द्वारा पढ़ाई गयी कक्षा ने प्रदर्शित किया कि उपलब्धियों के बढ़े हुए स्तरों के साथ सघन अधिगम वातावरण है और इस प्रकार स्कूली योग्यता में लगभग 10 प्रतिशत से 15 प्रतिशत एक बढ़ोत्तरी हुई।

- तेकाले (1997) ने "प्राथमिक स्तर पर विज्ञान के संदर्भ में स्कूल समय सारणी का क्रांतिक अध्ययन" में पाया कि (1) अध्यापक व हेडमास्टर ने संशोधित प्राथमिक स्कूल पाठ्यक्रम नहीं पढ़े थे। नई प्रणालियों से सम्बन्धित उनके पास कोई भी नये तरीके नहीं थे, (2) 69 प्रतिशत प्राथमिक अध्यापकों के अनुसार विज्ञान पढ़ाने के घंटे मध्यान्तर से पहले अर्थात तीसरे चौथे घंटे से पहले थे, (3) यूनिट योजना व वार्षिक योजना स्कूलों में बनायी जाती थी। अध्यापकों को लगभग 69 घण्टे एक साल में मिलते थे जो कि विज्ञान पढ़ाने के लिए पर्याप्त नहीं थे, (4) अध्यापकों की हैंडबुक उपयोगी थी किन्तु 25 प्रतिशत अध्यापक ही इसका उपयोग करते थे। हालाँकि अध्यापक इस हैंडबुक में दिये गये निर्देशों के अनुसार पढ़ाते थे फिर भी विज्ञान को दिये घंटे पर्याप्त नहीं थे, (5) कक्षा- 3-4 स्तर तक विज्ञान का पाठ्यक्रम उनकी आयु-वर्ग के लिए उपयुक्त नहीं था। बच्चों की शिकायत थी कि अध्यापक गण समय पर स्कूलों में नहीं आते हैं, यदि आ जाते हैं तो पढ़ाने के अतिरिक्त अन्य कार्य जैसे नोटबुक जाँचना आदि करते थे।
- मोहन्ती (1998) ने उड़ीसा के पुरी जिले में साक्षरता के कार्यक्रम का मूल्यांकन किया। शोधकर्ता ने पाया कि कार्यात्मकता की तुलना में साक्षरता में अधिक बल दिया गया था और कार्यात्मकता में वास्तविक विकास का केवल 40 प्रतिशत निरीक्षण किया गया था। केन्द्रों की व्यवस्था में स्थानीय लोगों ने सहयोग नहीं दिया था।
- मल्होत्रा, सुधा (1998) ने इन्सेन्टिव योजना का बच्चों के दर्ज, उपस्थिति एवं ठहराव में क्या प्रभाव पड़ता है का अध्ययन किया, इसके लिए उत्तर प्रदेश राज्य के इलाहाबाद जिले के 5 विकास खण्डों का चयन किया गया। अध्ययन में पाया गया कि जिन विद्यालयों में इन्सेन्टिव योजना (पोषाहार एवं अनुसूचित जाति को छात्रवृत्ति) लागू थी वहाँ पर बच्चों का दर्ज, उपस्थिति एवं नियमितता उन विद्यालयों से काफी अधिक थी जहाँ इन्सेन्टिव योजना लागू नहीं है। बालकों का दर्ज बच्चियों की अपेक्षा अधिक पाया गया। जाति के आधार पर दर्ज में अंतर नहीं पाया गया। पिछड़ी जाति के बच्चों के दर्ज का प्रतिशत शेष जाति की अपेक्षा काफी अधिक पाया गया।
- भंडारी, सुधेशना (1998) ने बच्चों के दर्ज एवं ठहराव पर मध्यान्ह भोजन के प्रभाव का अध्ययन किया। इसके लिए सीतापुर जनपद के तीन विकास खण्डों का चयन किया गया। अध्ययन में पाया गया कि जिन विद्यालयों में मध्यान्ह भोजन योजना लागू है वहाँ पर बच्चों

के दर्ज एवं ठहराव के परिणाम बहुत अच्छे हैं।

- मेनन, प्रमिला (1998) ने ग्राम शिक्षा समिति की कार्य प्रणाली का अध्ययन किया। इसके लिए हरियाणा राज्य के हिसार एवं जिंद जिलों का चयन किया गया। अध्ययन में पाया गया कि सभी जगह शिक्षा समितियां गठित हैं। गठित समितियां राज्य सरकार के मार्गदर्शी नियम के अनुसार हैं। समिति में महिलाओं की पर्याप्त भागीदारी है तथा समिति के सदस्यों की योग्यता का सेकण्डरी स्तर का सार्थक प्रतिशत पाया गया। समितियाँ विद्यालयों के हर प्रकार का सहयोग प्रदान कर रही है।
- दस्तगीर, गुलाम (1998) ने समुदाय एवं अन्य घटक का मुस्लिम बालिकाओं को प्राथमिक शिक्षा के लिए प्रोत्साहित करने में भूमिका का अध्ययन किया। इसके लिए उत्तर प्रदेश के सहारनपुर जिले के देवबन्द विकास खण्ड का चयन किया गया। अध्ययन में पाया गया कि मोहल्ला शिक्षा समितियाँ पालकों को बच्चों को (मुख्य रूप से लड़कियों) विद्यालय भेजने हेतु प्रेरित करती हैं। मौलवी भी मुस्लिम लड़कियों को विद्यालय भेजने के लिए प्रेरित करते हैं।
- वर्गिश एन.व्ही. व अन्य (1998) ने बच्चों के सीखने के स्तर का अध्ययन किया। अध्ययन दिल्ली राज्य में सम्पन्न किया गया। अध्ययन में कक्षा 2 में मलयालम विषय का उपलब्धि स्तर उच्च तथा गणित विषय का मलयालम की तुलना में उपलब्धि स्तर निम्न पाया गया। कक्षा 4 के 60 प्रतिशत बच्चों का उपलब्धि स्तर उत्तीर्ण (40 प्रतिशत) तथा भाषा में 29 प्रतिशत पाया गया। कक्षा 2 एवं 4 में बच्चों के ट्राजीशन होने के साथ उपलब्धि स्तर में गिरावट पायी गई। प्रबंधन आदि का बच्चों के उपलब्धि स्तर पर कोई प्रभाव देखने को नहीं मिला।
- वर्गिश एन.व्ही. व सी. अरुण (1998) ने प्रारम्भिक शिक्षा के सार्वभौमिकरण की वर्तमान एवं भविष्य की आवश्यकताओं का विश्लेषण किया। अध्ययन के लिए 16 राज्यों से न्यादर्श का चयन किया गया। अध्ययन में पाया गया कि वर्ष 1996-97 में महिला शिक्षकों की संख्या 36 प्रतिशत पायी गई तथा लगभग 88 प्रतिशत शिक्षक प्रशिक्षित पाये गये। बालिकाओं का सकल नामांकन अनुपात बहुत ही कम पाया गया। शहरी क्षेत्रों के विद्यालयों में ग्रामीण क्षेत्रों के विद्यालयों की तुलना में लड़कियों के नामांकन में वृद्धि पायी गयी। वर्ष 1950-51

से 1989-90 के बीच प्रति बच्चा खर्च में 21 गुने की वृद्धि हुई। वृद्धि प्राथमिक स्तर पर 17 गुना तथा उच्च प्राथमिक स्तर पर 13 गुना तथा सेकण्डरी स्तर पर 6 गुना पायी गई। विकसित जिले में उच्च प्राथमिक विद्यालय की स्थापना की लागत 22 से 32 लाख, मध्यम विकसित जिले में 14 से 20 लाख तथा आंशिक विकसित जिले में 4 से 12 लाख के बीच पाई गई।

- कोइन (1998) ने पठन, गणित में न्यूनतम दक्षता परीक्षण पर विद्यार्थियों की विशेषताओं का पता लगाने के लिए विद्यार्थियों के संचयी अभिलेख का उपयोग किया। इसके लिए जाति, लिंग, माता-पिता का व्यवसाय, मानसिक योग्यता, उपस्थित व उनकी उपलब्धि ग्रेड में तथा स्टेनफोर्ड का पठन व गणित निष्पति परीक्षण आदि चरों का उपयोग किया गया। इस अध्ययन हेतु दो विद्यालयों के कक्षा 8 के 234 शहरी मध्यम वर्ग के शिक्षार्थियों को शोध कार्य हेतु न्यादर्श के रूप में चयन किया गया। डिसक्रिमेंट एनालिसिस फंक्सन प्रविधि द्वारा यह पाया गया कि पठन परीक्षण दक्षताओं के सदस्यों की शुद्धता 88.2 प्रतिशत जबकि गणित परीक्षण में शुद्धता 84.2 प्रतिशत पाई गयी। परिणाम यह प्रदर्शित करते हैं कि दक्षता परीक्षणों में अनुत्तीर्ण होने वाले विद्यार्थियों में दक्षतायें उच्च अंश तक विद्यमान हैं।
- चक्रवर्ती, एस. (1998) ने "प्राथमिक विद्यालयों के बालकों पर संगीत एवं खेलकूद का प्रभाव" नामक अध्ययन में पाया कि बालकों की प्रतिभा एवं दक्षता को विकसित करने में संगीत एवं खेलकूद का योगदान प्रशंसनीय था। यह दृष्टिकोण अभिभावक, शिक्षक एवं छात्र में से अधिकांश का था।
- कुमार, एस. एवं अन्य (1999) ने "प्राथमिक शिक्षा में समुदाय की सहभागिता" में पाया कि विद्यालय के वित्तीय, भवन निर्माण एवं सहगामी क्रियाओं में समुदाय की सहभागिता अधिक थी। शिक्षक अभिभावक संघ (पी.टी.ए.) की स्थापना भी आधे से अधिक विद्यालयों में थी।
- बिन्दु, टी.वी. (1999) ने "डी.पी.ई.पी. सहित तथा रहित विद्यालयों में छात्रों की उपलब्धि का तुलनात्मक अध्ययन" में पाया कि (1) डी.पी.ई.पी. बच्चे नॉन डी.पी.ई.पी. की अपेक्षा मलयालम व पर्यावरण अध्ययन (गणित को छोड़कर) अच्छे थे, (2) डी.पी.ई.पी. के लड़कों की उपलब्धियाँ डी.पी.ई.पी. रहित लड़कों की अपेक्षा अच्छी थी (गणित को छोड़कर), (3) डी.पी.ई.पी. की लड़कियाँ नॉन डी.पी.ई.पी. की लड़कियों की अपेक्षा इन

विषयों में अच्छी थीं, (4) ग्रामीण डी.पी.ई.पी. बच्चे ग्रामीण नॉन डी.पी.ई.पी. की अपेक्षा इन विषयों में अच्छे थे (गणित को छोड़कर), (5) ऐसा ही निष्कर्ष शहरी डी.पी.ई.पी. व शहरी नॉन डी.पी.ई.पी. में मिला।

- सचदेवानंद (1999) ने ग्राम शिक्षा समिति एवं समुदाय के सहयोग की अब तक की भूमिका का अध्ययन किया। इसके लिए उत्तर प्रदेश के गोरखपुर एवं वाराणसी जिले के 2-2 विकासखण्डों का चयन किया गया। अध्ययन से निम्नानुसार परिणाम प्राप्त हुए -
    - ग्राम शिक्षा समिति नियम के अनुसार गठित है। ग्राम शिक्षा समिति के अधिकतर सदस्य बिना मैट्रिक हैं। उनकी शिक्षा का स्तर निम्न होने के कारण उनकी शैक्षिक विकास की प्रक्रिया में दक्षता निम्न स्तर की रहती है। ग्राम शिक्षा समिति के सदस्यों को दिया गया प्रशिक्षण पर्याप्त नहीं है जिसके कारण उनकी दक्षता प्रभावी नहीं है।
    - अनियमित बैठक एवं सदस्यों की कम सहभागिता के कारण ग्राम शिक्षा समिति के अच्छा कार्य करने में बाधा आती है। मीटिंग सिर्फ कागजों में आयोजित होती हैं तथा सदस्यों के सिर्फ हस्ताक्षर लिए जा रहे हैं। अधिकार ग्राम शिक्षा समिति की बैठकों में एक तिहाई सदस्यों से अधिक उपस्थिति नहीं होते हैं। ग्राम शिक्षा समिति के नियमित पर्यवेक्षण के अभाव में कोई भी सदस्य जबावदारी नहीं लेता है। ग्राम शिक्षा समिति के सदस्य माइक्रोप्लानिंग करने में दक्ष नहीं है। यह कार्य विद्यालय शिक्षक द्वारा किया जाता है। ग्राम शिक्षा समिति अपने दायित्वों से पूरी तरह परिचित है, लेकिन अपने दायित्व को नहीं निभा रही है।
- गारिया, पी.एस. (1999) ने ग्राम शिक्षा समिति एवं समुदाय के सहयोग की अब तक की भूमिका का अध्ययन किया। अध्ययन के लिए उत्तरांचल के नैनीताल जिले के दो विकास खण्ड एवं उत्तर प्रदेश के सीतापुर जिले के दो विकास खण्डों का चयन किया गया। अध्ययन से निम्नानुसार परिणाम प्राप्त हुए -
    - समुदाय के सभी सदस्य ग्राम शिक्षा समिति के गठन से संतुष्ट हैं।
    - ग्राम शिक्षा समिति सदस्य समुदाय के सदस्यों को सहयोग करते हैं।
    - ग्राम शिक्षा समिति बच्चों के दर्ज, नियमितता में सहयोग प्रदान करते हैं।
    - शिक्षक एवं अन्य लोगों का ग्राम शिक्षा के कार्य के प्रति अच्छा दृष्टिकोण नहीं है।
    - 55 प्रतिशत पालक ग्राम शिक्षा समिति के कार्य से संतुष्ट नहीं है।

- ग्राम शिक्षा समिति, समुदाय को विद्यालयीन सुविधा जैसे हैण्ड पम्प, शौचालय, अतिरिक्त कक्ष, चहारदीवारी, खेल का मैदान आदि के लिए प्रोत्साहित करती है।

- कौर, हरविंदर (1999) द्वारा प्राथमिक शिक्षा की समस्याओं के सम्बन्ध में अभिभावकों के दृष्टिकोण का अध्ययन किया गया। इसके लिए न्यादर्श के रूप में पंजाब राज्य के रोपड़ जिले के 400 अभिभावकों को जिसमें 200 अशासकीय विद्यालय तथा 200 शासकीय विद्यालयों के छात्रों के अभिभावक थे, को लिया गया। अध्ययन से निम्नानुसार परिणाम प्राप्त हुए -

  - अशासकीय विद्यालय के बच्चों के अभिभावक अधिकतर संख्या में समस्या का अनुभव शैक्षिक अमले, प्रशासन एवं परीक्षा प्रणाली से करते हैं, जबकि शासकीय विद्यालय के बच्चों के अभिभावक अधिकतर संख्या में समस्या का अनुभव सामाजिक आर्थिक कारकों का प्रेरणा और मनोविनोदात्मक गतिविधियों को पृथक-पृथक करने में अनुभव करते हैं। उच्च आय वाले अभिभावक अधिक मात्रा में समस्याओं का अनुभव शैक्षिक अमले, प्रशासनिक दृष्टिकोण एवं परीक्षा प्रणाली से करते हैं। जबकि कम आय वाले अभिभावक अधिक मात्रा में समस्याओं का अनुभव भौतिक संसाधनों की उपलब्धता से करते हैं।

  - अशासकीय विद्यालयों के बच्चों के अभिभावक जो उच्च आय वर्ग और उच्च शैक्षिक स्तर के हैं, वे अधिक मात्रा में समस्याओं का अनुभव शैक्षिक अमले, प्रशासनिक दृष्टिकोण, परीक्षा प्रणाली, सामाजिक अभिप्रेरणा तथा मनोरंजन गतिविधियों के सम्बन्ध में करते हैं। जबकि शासकीय विद्यालय के बच्चों के अभिभावक जिनके बच्चे कम आय वर्ग तथा शैक्षिक योग्यता रखते हैं वे अधिकतर समस्याओं का अनुभव भौतिक सुविधा के क्षेत्र में करते है। अशासकीय विद्यालय के बच्चों के अभिभावक जो उच्च आय एवं उच्च शैक्षिक योग्यता के हैं वे उच्च गुणवत्ता की प्राथमिक शिक्षा चाहते हैं जबकि शासकीय विद्यालय के बच्चों के अभिभावक जो कम आय एवं योग्यता को रखते हैं, वे आधारभूत सुविधाओं को शासकीय विद्यालय में चाहते हैं।

- अग्रवाल, एस. (1999) ने दिल्ली की प्राथमिक शिक्षा का अध्ययन किया। अध्ययन के लिए दिल्ली राज्य के शासकीय एवं अशासकीय विद्यालय का चयन किया। अध्ययन से

निम्नानुसार परिणाम प्राप्त हुए -

- विद्यालयों में उपलब्ध अनुदेशात्मक सामग्री में से 15-20 प्रतिशत सामग्री कार्य योग्य नहीं थी, असंचालित थी तथा अनुदेशात्मक कार्य में उपयोग नहीं होता था। कक्षा 1 के बच्चों के सभी बच्चों का भाषा में माध्य प्राप्तांक 80.2 प्रतिशत तथा गणित में 78.2 प्रतिशत पाया गया। गणित में हिन्दी एवं अंग्रेजी माध्यम के बच्चों के प्रतिशत प्राप्तांक में सार्थक अंतर पाया गया। लड़कियों का गणित में माध्य प्रतिशत बहुत कम पाया गया। अनुसूचित जाति के बच्चों का माध्य प्राप्तांक सामान्य जाति के बच्चों से 8 से 10 प्रतिशत कम पाया गया। लिंग के आधार पर माध्य प्राप्तांक में भाषा एवं गणित में स्पष्ट अन्तर देखने को मिला।
- उपस्थिति दर एम.सी.डी. विद्यालयों में कम (80 प्रतिशत-82 प्रतिशत) पाई गई जबकि अशासकीय अनुदान प्राप्त विद्यालयों में 87-88 प्रतिशत पाई गई। अध्ययन से प्रमाणित हुआ कि शिक्षकों की अनुपस्थिति विद्यालय की कार्य प्रणाली को प्रभावित करती है। नर्सरी शिक्षा प्राप्त बच्चों का उपलब्धि स्तर नर्सरी शिक्षा न प्राप्त करने वाले बच्चों की तुलना में अधिक पाया गया कि सिर्फ 6 प्रतिशत अनुसूचित जाति बच्चे गैर सहायता प्राप्त विद्यालय में नामांकित हैं। जबकि एम.सी.डी. के विद्यालय में 26.5 प्रतिशत बच्चे नामांकित हैं।
- 13 प्रतिशत बच्चे शिक्षक की भाषा को समझने में कठिनाई महसूस करते हैं। अंग्रेजी माध्यम के विद्यालय में पढ़ने वाले बच्चों का भाषा में 47.8 प्रतिशत तथा गणित में 49.7 प्रतिशत माध्य प्राप्तांक पाये गये। आधे शासकीय विद्यालय के शिक्षकों के अनुसार उन्होंने विगत 5 वर्षों में किसी प्रकार का प्रशिक्षण प्राप्त नहीं किया है। हिन्दी माध्यम के विद्यालय में गणित पढ़ाने वाले 63 प्रतिशत शिक्षकों ने कक्षा 10 से अधिक गणित नहीं पढ़ी है। अशासकीय विद्यालयों में भी यह स्थिति अलग नहीं है।

- कौर, हरविन्दर (1999) ने "प्राथमिक स्कूलों के प्रति अभिभावकों के व्यवहार में पायी गयी समस्याएँ" नामक अध्ययन में पाया कि (1) पब्लिक स्कूलों के अभिभावकों ने अध्यापक गुणों व प्रबंधन में जबकि सरकारी स्कूलों में सामाजिक-आर्थिक तथ्यों से सम्बन्धित अधिकांश समस्याएँ पायीं, (2) अधिक आय वर्ग वाले अभिभावकों ने प्राथमिक स्कूलों में शिक्षण

स्टॉफ, प्रबंधन व परीक्षा के तरीकों के क्षेत्र में, जबकि कम आय वर्ग वाले अभिभावकों ने भौतिक उपलब्धियों के क्षेत्र में समस्याएँ पायी, (3) ठीक इसी प्रकार शिक्षित अभिभावक की समस्याएँ अधिक आय वर्ग वालों जैसी तथा कम शिक्षित अभिभावकों ने कम आय वर्ग वाले अभिभावकों जैसी ही अधिकतर समस्याएँ पायीं।

- बरूआ, कुंज (1999) ने "ग्रामीण प्राथमिक विद्यालयों की दुर्दशा" नामक अपने अध्ययन में पाया कि विद्यालयों में न्यूनतम सुविधा में, सहगामी क्रियाओं, पुस्तकालय सुविधाओं एवं पक्के भवनों का अभाव था।
- बनर्जी, एस.एन. (2000) ने "प्राथमिक विद्यालय ड्रॉप आऊटस की गणितीय क्षमता पर अध्ययन में पाया कि गांव व शहर में दोनों जगह लड़कों की अपेक्षा लड़कियाँ अधिक थी। गांव की अपेक्षा शहर के ड्रोप आऊटस का निम्न अधिगम स्तर (एम.एल.एल.) अधिक था।
- अग्रवाल, एस. (2000) ने पहुंच एवं ठहराव के झुकाव का अध्ययन किया। इसके लिए 13 प्रदेश के 127 जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम के जिलों को लिया गया। अध्ययन से निम्नानुसार परिणाम प्राप्त हुए -
    - पहुँच एवं ठहराव में सार्थक वृद्धि पाई गई है। वर्ष 1997-98 से 1998-99 के बीच कुछ गिरावट नामांकन में पाई गई और असम में ज्यादा पाई गई। कक्षा 1 के नामांकन में सार्थक गिरावट जिलों में पाई गई। सकल नामांकन अनुपात दर जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम से अच्छादित प्रथम चरण के जिलों के राज्य हरियाणा एवं तमिलनाडू तथा दूसरे चरण के जिलों के राज्य असम, बिहार, हरियाणा में तुलनात्मक रूप में कम पाया गया। शुद्ध नामांकन अनुपात दर 53 जिलों में 75 से कम तथा 32 जिलों में 95 से अधिक पाई गईं। प्रथम चरण 40 जिलों में से 40 में शुद्ध, नामांकन अनुपात 95 से अधिक पाया गया। जबकि द्वितीय चरण के 19 प्रतिशत जनपदों में शुद्ध नामांकन अनुपात 95 प्रतिशत से अधिक पाया गया।
    - वर्ष 1999-2000 के अनुसार औसतन शिक्षक विद्यार्थी अनुपात प्रथम चरण के जिलों में 38.3 तथा द्वितीय चरण के जिलों में 48.4 पाया गया। सबसे अधिक शिक्षक विद्यार्थी अनुपात (60.0 से अधिक) उत्तर प्रदेश एवं पश्चिम बंगाल एवं

सबसे कम (लगभग 28) केरल में पाया गया। वर्ष 1999-2000 के आंकड़ों के अनुसार औसतन कक्षा विद्यार्थी अनुपात प्रथम चरण के जिलों में 39.9 तथा द्वितीय चक्र के जिलों में 51.8 पाया गया। महिला शिक्षिकायें सबसे कम (15.8 प्रतिशत) पश्चिम बंगाल एवं सबसे अधिक (73.6 प्रतिशत) द्वितीय चरण के जिलों केरल में पाई गईं। औसतन प्रथम चरण के जिलों में 34.9 प्रतिशत तथा द्वितीय चरण के जिलों में 30.9 प्रतिशत महिलायें पायी गयीं।

- वर्ष 1997-98 और 98-99 के अनुसार सभी के रिपीटीशन दर में 6.4 से 5.9 प्रतिशत की कमी प्रथम चरण में तथा 9.1 से 8.4 की कमी द्वितीय चरण के जिलों में पाई गई। सबसे अधिक सभी की रिपिटीशन दर (10.0) असम, गुजरात, बिहार, हरियाणा और हिमाचल प्रदेश के जिलों में पाई गई। वर्ष 1999-00 में प्रथम चरण के 29 जिलों तथा द्वितीय चरण के 56 जिलों में जेण्डर संवेदी सूचकांक 95 से अधिक पाया गया। वर्ष 1999-2000 में प्रथम चरण के 72 जिलों में 50 तथा द्वितीय चरण के 37 जिलों में से 16 में अनुसूचित जाति का सामाजिक संवेदी सूचकांक 105 से अधिक पाया गया। समग्र रूप में जिला प्राथमिक शिक्षा कार्य के प्रथम चरण के जिलों में प्रगति धनात्मक पाई गई जबकि द्वितीय चरण के जिलों में संतोष जनक स्तर की नहीं पाई गयी।

- जोसेफ, याजली (2000) ने आदिवासी क्षेत्र में प्राथमिक स्तर पर बालिका नामांकन एवं ठहराव की स्थिति का अध्ययन किया (इ.सी.सी.ई. केन्द्र के संदर्भ में)। अध्ययन के लिए महाराष्ट्र एवं मध्य प्रदेश राज्य के जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम के जिलों का चयन किया गया। अध्ययन में मध्य प्रदेश के बच्चे बहुत ही ज्यादा प्रेरित पाये गये। वे छोटे-छोटे बैग विद्यालय ले जाते हैं। महाराष्ट्र में कम उम्र के बच्चों की देखभाल के लिए संचालित केन्द्र अच्छा कार्य कर रहे हैं। अभिभावकों के अनुसार लड़कियों के लिए संचालित ई.सी.सी.ई. से शिक्षा में बदलाव आया है। उनके अनुसार केन्द्रों में और सुधार करने की आवश्यकता है। निरीक्षणकर्ता के अनुसार समुदाय का इन केन्द्रों के लिए विभिन्न रूप में सहयोग मिलता है। शिक्षक की अनुपस्थिति अध्ययन में लिये गये केन्द्रों में अधिक पाये जाने के कारण अभिभावक अपने लड़कियों को विद्यालय भेजने में डरते हैं।
- त्रिपाठी, बी.के. (2000) ने विद्यालय भवन के निर्माण एवं मरम्मत कार्य में समुदाय की

सहभागिता का अध्ययन किया। इसके लिए उत्तर प्रदेश के इलाहाबाद एवं अलीगढ़ जिले के दो-दो विकासखण्डों का चयन किया गया। अध्ययन में पाया गया कि समुदाय के सहयोग के कारण विद्यालय भवन एवं उसके मरम्मत कार्य में काफी गुणवत्ता आई है। समुदाय को इस कार्य में किसी प्रकार की समस्या नहीं आती है।

- शर्मा, रोमेश (2000) ने प्राथमिक स्तर पर गैर मानवीय भौतिक संसाधनों के उपयोग का अध्ययन किया। इसके लिए हिमाचल प्रदेश के सिरमौर जिले का चयन किया गया। न्यादर्श के रूप में 56 विद्यालयों से 10 प्रधानाध्यापकों तथा 46 अध्यापकों को लिया गया। अध्ययन से निम्नानुसार परिणाम प्राप्त हुए-
    - अधिकतर प्राथमिक विद्यालयों का स्वयं का भवन है। अधिकतर विद्यालयों में 2 या 2 से अधिक कक्ष है। एक कक्ष का उपयोग भण्डार तथा शेष का उपयोग कक्षा कक्ष के रूप में किया जाता है। अधिकतर विद्यालयों में बच्चों के बैठने के लिए निर्धारित मापदण्ड के अनुसार स्थान उपलब्ध नहीं है।
    - सिर्फ 64 प्रतिशत विद्यालय में चाक-बोर्ड की सुविधा उपलब्ध है। कुछ विद्यालयों के बोर्ड की स्थिति ठीक न होने के कारण शिक्षक चाक-बोर्ड का उपयोग नहीं करते हैं। अधिकतर विद्यालयों में फर्नीचर पर्याप्त एवं अच्छी स्थिति का है। अधिकतर विद्यालयों में पाठ्यक्रम, पुस्तकें, शिक्षण सामग्री आदि पर्याप्त मात्रा में हैं। शिक्षण सामग्री का उपयोग न होने का मुख्य कारण समय एवं प्रशिक्षण का अभाव पाया गया। विद्यालय में विभिन्न प्रकार के फण्ड उपलब्ध हैं।
- ठाकुर, एस०एल० (2000) ने प्राथमिक स्तर पर अभिभावकों की गुणवत्ता पसन्द का अध्ययन किया। इसके लिए हिमाचल प्रदेश के 4 डी०पी०ई०पी० एवं नान डी०पी०ई०पी० जिलों का चयन किया गया। अध्ययन में शासकीय एवं अशासकीय विद्यालयों को लिया गया। अध्ययन में पाया गया कि अभिभावकों के अनुसार वे अपने बच्चों को अशासकीय विद्यालय में नामांकित कराना चाहते हैं, क्योंकि उनके पास अच्छा विद्यालय भवन, सुविधायें, शिक्षक, अनुशासन आदि उपलब्ध हैं। अभिभावकों के अनुसार शासकीय विद्यालयों में अधिक शिक्षकों की आवश्यकता है। नये शिक्षक शिक्षण के प्रति नया दृष्टिकोण रखते हैं। वे नई शिक्षण विधा को अपनाते हैं। जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम के बाद इस क्षेत्र में बदलाव आया है।

- वासवी, ए0आर0 और कामराज, कात्यायनी (2000) ने प्राथमिक विद्यालय प्रक्रम में क्षेत्र व समुदाय के आर्थिक, पारिस्थितिक और समाजिक परिवेश के प्रभाव का अध्ययन किया। इस अध्ययन हेतु कर्नाटकं राज्य के 5 जिलों का चयन किया गया। अध्ययन से वे कारक जो विद्यालय के संचालन को प्रभावित करते हैं, में विद्यालय की स्थापना की समस्या, समुदाय, विद्यालय समय-सारणी, कामकाजी बच्चे, शहर आधारित शैक्षिक अवसर, धार्मिक अल्पसंख्यता, समय आधारित पलायन तथा शैक्षिक प्रशासन, शिक्षक तथा ग्राम शिक्षा समिति का दृष्टिकोण आदि पाये गये।
- बनर्जी, पी0 (2000) ने बच्चों के नामांकन, ठहराव एवं उपलब्धि के लिए जवाबदेह कारकों और शिक्षक प्रशिक्षण और विद्यालय चर के प्रभाव का अध्ययन किया। अध्ययन के लिए मध्य प्रदेश के धार एवं छतरपुर जिलों को न्यादर्श के रूप में लिया गया। अध्ययन में 48 प्राथमिक विद्यालय धार के एवं 24 प्राथमिक विद्यालय छतरपुर के लिये गये। अध्ययन से निम्नानुसार परिणाम प्राप्त हुए -
    - आधारभूत सुविधाएं दोनों जिलों में बहुत ही ठीक पायी गयीं। अधिकतर विद्यालयों में पर्याप्त शिक्षण अधिगम सामग्री एवं आधारभत सुविधा पाई गईं। विद्यालय अनुदान राशि के उपयोग से समूह चर्चा में लोग संतुष्ट नहीं पाये गये। मध्यान्ह भोजन योजना, नि:शुल्क पाठ्य पुस्तक वितरण योजना बच्चों में उत्साह जागृत करने तथा उद्देश्य को प्राप्त करने में सफल नहीं पायी गयी।
    - धार जिले में सभी बच्चों का कक्षा 5 में प्रतिशत माध्य उपलब्धि भाषा में 40.4 प्रतिशत गणित में 35.5 एवं पर्यावरण अध्ययन में 37.7 प्रतिशत जब कि छतरपुर जिले में भाषा में 28.8, गणित में 26.2 और पर्यावरण अध्ययन में 24.0 प्रतिशत पायी गईं। कक्षा 2 के बच्चों की प्रतिशत माध्य उपलब्धि धार जिले में गणित में 22.10 प्रतिशत तथा छतरपुर में 10 प्रतिशत पाई गई। जबकि हिन्दी में धार जिले में 36.0 प्रतिशत तथा छतरपुर जिले में 31.6 प्रतिशत पाई गई।
    - दोनों जिलों के आधे से अधिक विद्यार्थी अपने गृह कार्य में अभिभावकों का सहयोग नहीं पाते हैं। जो बच्चे घर में गृह कार्य में अभिभावकों का सहयोग प्राप्त करते हैं उनका उपलब्धि स्तर सहयोग न पाने वाले बच्चों से अधिक पाया गया।
    - जिन विद्यालयों में शिक्षक स्नातक/ स्नातकोत्तर थे वहाँ के बच्चों का उपलब्धि स्तर

हाई स्कूल उत्तीर्ण शिक्षकों की तुलना में अधिक पाया गया। धार जिले में हाई स्कूल से कम उत्तीर्ण शिक्षक होते हुए भी बच्चों की उपलब्धि स्तर आश्चर्यजनक रूप में अच्छा पाया गया।

- कुमार, योगेन्द्र व अन्य (2000) ने जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम का मिड टर्म अध्ययन किया। अध्ययन के लिए हरियाणा राज्य के गुड़गांव, मोहिन्दरगढ़ और भिवानी जिले का चयन किया गया। अध्ययन में 50 विद्यालयों (40 ग्रामीण एवं 10 नगरीय) से जानकारी एकत्र की गई। अध्ययन से निम्नानुसार परिणाम प्राप्त हुए-
  - भाषा में कक्षा 1 एवं 2 के बच्चों का उपलब्धि स्तर का प्रसार 56.62 प्रतिशत से 64.87 प्रतिशत तथा समग्र रूप में 62.03 प्रतिशत पाया गया। इसी प्रकार गणित में औसतन उपलब्धि 62.22 प्रतिशत पायी गई। कक्षा 4 एवं 5 के बच्चों का माध्य प्राप्तांक प्रतिशत शब्द ज्ञान में 54.67 प्रतिशत से 56.82 प्रतिशत एवं औसतन 55.62 प्रतिशत पाया गया और पढ़ने की दक्षता में 37.24 प्रतिशत से 41.28 प्रतिशत एवं औसतन 40.34 प्रतिशत पाया गया। भाषा शिक्षण की समझ का मिला जुला प्राप्तांक 37.24 प्रतिशत से 41.28 प्रतिशत एवं औसतन 40.34 प्रतिशत पाया गया।
  - गणित में औसतन माध्य प्रतिशत 38.33 प्रतिशत पाया गया। जिलेवार प्रतिशत माध्य का प्रसार 36.44 प्रतिशत से 40.84 प्रतिशत पाया गया। बेस लाइन सर्वे के आधार एवं मिडटर्म सर्वे में कक्षा 1 एवं 2 में भाषा एवं गणित की उपलब्ध स्तर में सार्थक वृद्धि पाई गयी। इसी कारण कक्षा 4 एवं 5 में भी भाषा एवं गणित के उपलब्धि स्तर में सार्थक वृद्धि पाई गई।
- राज्य परियोजना कार्यालय जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम कनार्टक (2000) ने प्राथमिक स्तर के नामांकन के सापेक्ष कोहार्ट अध्ययन के लिए कनार्टक राज्य के 16 जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम के जिलों को चिन्हित किया गया। अध्ययन से चार वर्ष में प्राथमिक शिक्षा सफलतापूर्वक पूरा करने वाले बच्चों का प्रतिशत करने वाले बच्चों का प्रतिशत 67.5 प्रतिशत एवं ड्राप आउट रेट 17.9 प्रतिशत पाया गया। प्राथमिक शिक्षा पूरी करने वाले बच्चों में जेण्डर गैप में सार्थक अन्तर नहीं पाया गया। अनुसूचित जाति, जनजाति एवं पिछड़ी जाति की प्राथमिक शिक्षा पूरी करने की दर सामान्य की तुलना में कम पायी गयी।

- कूरियन, पैली (2001) ने जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम के लागू करने में समुदाय की सहभागिता का अध्ययन किया। अध्ययन केरल राज्य के जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम से आच्छादित जनपदों में किया गया। अध्ययन में पाया गया कि अधिकतर अभिभावक अपने बच्चों, मुख्य रूप से महिला अपने बच्चों की शिक्षा के प्रति जागरूक हैं। अधिकतर अभिभावक 20 से 35 वर्ष के बीच हैं। जिन अभिभावकों का प्रशिक्षण हुआ है वे जिला प्राथमिक शिक्षा क्रार्यक्रम पर अधिक रूचि लेते हैं। अधिकतर अभिभावक पी0टी0ए0/एम0टी0ए0 की कक्षाओं में हमेशा उपस्थित नहीं होते हैं। कुछ ही विद्यालयों में विद्यालय सहयोग समूह सक्रिय हैं। जहाँ सक्रिय हैं वहाँ के विद्यालय सक्रिय हैं तथा बहुत ही अच्छा कार्य कर रहे हैं। अधिकतर विद्यालयों में विद्यालय सहयोग समूह अच्छी तरह कार्य कर रहा है। अधिकतर ग्राम शिक्षा समिति एवं बी0एम0सी0 के सदस्य शिक्षित हैं। अधिकतर ग्राम शिक्षा समिति नियमित रूप से बैठकें करती हैं और विद्यालय की भौतिक एवं संरचनागत सुविधाओं में रूचि लेती है।
- बिन्दु (2001) ने आदिवासी शिक्षा के लिए जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम के अंतर्गत लगाये गये विभिन्न हस्तक्षेपों के प्रभाव का अध्ययन किया। अध्ययन के लिए केरल राज्य के जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम से आच्छादित 3 जिलों कर्सोगुड, पलक्काड और वयनाड़ का चयन किया गया। अध्ययन में प्रश्नावली एवं सर्वे विधि का उपयोग किया गया। अध्ययन में पाया गया कि आदिवासी जाति के बच्चों के घर का वातावरण उनके विकास के लिए पोषक नहीं है। उनके अधिकतर अभिभावक निरक्षर हैं। सिर्फ 1/10 आदिवासी जाति के बच्चे पाठ्यसहगामी क्रियाओं में उच्च स्तर पर प्रतिभाग करते हैं तथा 2/3 निम्न स्तर पर प्रतिभाग करते हैं। आदिवासी बच्चों एवं उनके अभिभावकों का शैक्षिक एवं व्यावसायिक आकांक्षा बहुत ही निम्न स्तर की पायी गयी। नया पाठ्यक्रम आदिवासी बच्चों के लिए रूचिकर पाया गया।
- नायक, ए0एल0 (2001) ने भील बच्चों के माइग्रेशन का शिक्षा में प्रभाव का अध्ययन किया। अध्ययन मध्य प्रदेश के झाबुआ जिले में किया गया। अध्ययन में पाया गया कि आदिवासियों की अच्छी कृषि जमीन न होने तथा अनियमित तथा पर्याप्त वर्षा न होने के कारण वे जहाँ अच्छी मजदूरी मिलती है बच्चों के साथ माइग्रेट हो जाते हैं। अधिकतर भील परिवार अधिक धन की कमाई तथा अपनी आर्थिक स्थिति मजबूत करने के लिए नियमित

आधार पर माइग्रेट होते रहते हैं। माइग्रेशन के उपरान्त कमाई राशि को उधारी वापस करने तथा शादी आदि में उपयोग करते हैं। वे 5-6 माह तक साल भर में बाहर रहते हैं। अभिभावकों के लौटने के बाद भी कुछ महीने बाद तक बच्चे विद्यालय नहीं आते। माइग्रेशन के बाद जो बच्चे विद्यालय आते हैं वे बहुत कमजोर होते हैं, जिस कारण से वे विद्यालय से ड्रापआउट हो जाते हैं।

- डायट, कसर्गोड, इडुक्की (2001) ने प्राथमिक विद्यालयों में जेण्डर आधारित गतिविधि एवं कक्षा कक्ष अभ्यास का अध्ययन किया। अध्ययन केरल राज्य के जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम से आच्छादित जिलों में किया गया। अध्ययन में पाया गया कि बालक एवं बालिकायें अलग अलग पंक्ति में कक्षा में बैठते हैं। शिक्षक लड़कों को अधिकतर निर्देश देते हैं जबकि लड़कियों को बहुत कम। लेकिन प्रश्न आदि पूछने या समझाने में किसी प्रकार का भेदभाव नहीं करते हैं। शिक्षक द्वारा बालक एवं बालिकाओं को समान रूप से प्रोत्साहित किया जाता है। विद्यालय का नेतृत्व हमेशा बालक द्वारा किया जाता है। जबकि कक्षा मानीटर में लड़कियां भी प्रतिनिधित्व करती हैं। विद्यालय आधारित कार्य अधिकतर बालकों को दिये जाते हैं। लड़कियों को सभा एवं विद्यालय उत्सव मनाने जैसे दायित्व दिये जाते हैं। कक्षा कक्ष में बालक एवं बालिकाएं समान रूप से प्रतिभाग करते हैं, लेकिन दायित्व लड़कों को ही दिये जाते हैं। बालक एवं बालिकायें अलग अलग समूहों में अलग अलग खेल खेलते हैं। सफाई सम्बन्धी कार्य बालिकाओं को ही दिये जाते हैं। मारने एवं डाटने का व्यवहार बालकों के साथ तथा चिकोटी का कार्य लड़कियों के साथ किया जाता है।
- शर्मा, एम.सी. (2001) ने "प्राथमिक विद्यालय के बालकों में अवधारणा विकास हेतु स्व-अधिगम कार्डस" में पाया कि इन कार्डस का बालकों की अवधारणा विकास पर पर्याप्त अनुकूल प्रभाव था और अधिगम करना भी इनके द्वारा रूचिपूर्ण था।
- मिश्रा, एस. व एल. बेहेरा (2001) ने "प्राथमिक बालकों की चिन्तन योग्यता में वातावरण द्वारा वृद्धि" नामक अध्ययन में पाया कि वातावरण अध्ययन (ई.वी.एस.) की विविध क्रियाओं का बालकों के विचार, दृष्टिकोण व सामाजिक आदतों तथा समूह भावना पर अनुकूल प्रभाव था।
- अग्रवाल, अर्चना (2001) ने "प्राथमिक स्तर पर लड़कियों में नामांकन एवं ड्रोप आऊट का

अध्ययन" में पाया कि लड़कों की अपेक्षा लड़कियों का नामांकन कम था और ड्रोप आऊट अधिक बल्कि दुगुना था।

- यादव, खुशी राम (2002) ने संकुल श्रोत केन्द्र की प्रभावकारिता का अध्ययन किया। इसके लिए हरियाणा राज्य के जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम से आच्छादित 6 जिलों हिसार, सिरसा, जिन्द, कैथल, गुड़गांव और मोहिन्द्रगढ़ का चयन किया गया। अध्ययन से निम्नानुसार परिणाम प्राप्त हुए -
  - संकुल श्रोत केन्द्र समन्वयक के रूप में 40 वर्ष या इससे कम उम्र के 58 प्रतिशत शिक्षक कार्यरत पाये गये जबकि शेष 40 वर्ष से अधिक थे। 50 प्रतिशत संकुल श्रोत केन्द्र समन्वयक पुरुष एवं 10 प्रतिशत संकुल शैक्षिक समन्वयक महिला थीं। 83 प्रतिशत संकुल श्रोत केन्द्र समन्वयक के पास 4 वर्ष तथा 31 प्रतिशत के पास 1 वर्ष का अनुभव समन्वयक के रूप में पाया गया। 9 प्रतिशत संकुल समन्वयक किसी भी विद्यालय का भ्रमण नहीं करते। 47 प्रतिशत संकुल समन्वयक 10 विद्यालयों का 3 माह में और 4 प्रतिशत संकुल समन्वयक 4 विद्यालय एक माह में भ्रमण करते हैं।
  - 12 प्रतिशत संकुल समन्वयक आदर्श पाठ प्रस्तुत नहीं कर पाते है। 51 प्रतिशत समन्वयक ब्लाक शिक्षा की बैठकों में प्रतिभाग करते हैं। 24 प्रतिशत संकुल समन्वयक अपनी समस्याओं को क्रियात्मक शोध के माध्यम से हल करते हैं। 9 प्रतिशत संकुल समन्वयक नवाचारात्मक कार्य करते हैं। 31 प्रतिशत संकुल समन्वयक अपने केन्द्र में अच्छा अभ्यास करते हैं। 17 प्रतिशत संकुल समन्वयक विभिन्न स्तर पर आयोजित प्रतियोगिता में प्रतिभाग करते हैं। 28 प्रतिशत संकुल समन्वयक सहयोग की समस्या का विद्यालय भ्रमण के दौरान सामना करते हैं।
- शान्ति, एस. एवं पी. विजपाल (2002) ने अपने शोध-कार्य में "प्राथमिक विद्यालयों में विज्ञान अभिरूचि व सामाजिक आर्थिक स्थिति" में पाया कि दोनों चरों के बीच सार्थक सहसम्बन्ध नहीं था। विज्ञान अभिरूचि और छात्रों की संख्या में भी विपरीत सम्बन्ध था।
- कांचन, एम. एवं के. वी. कलिरूयपन (2002) ने "हाईस्कूल छात्राओं के परीक्षा तनाव को कम करने एवं अध्ययन क्षमता बढ़ाने में व्यवहार परिमार्जन प्रविधि का शैक्षिक उपलब्धि पर प्रभाव" में पाया कि प्रविधि और उपलब्धि में सकारात्मक सम्बन्ध था।

- अग्रवाल, अर्चना (2002) ने प्राथमिक स्तर के छात्रों पर "शैक्षिक उपलब्धि के कारकों का अध्ययन किया और पाया कि शैक्षिक उपलब्धि का बुद्धि, सामाजिक आर्थिक स्थिति तथा परिवार का आकार के साथ सकारात्मक सहसम्बन्ध था। लड़कों की अपेक्षा लड़कियों में यह सहसम्बध अधिक पाया गया।
- शिल्पी एवं सनवाल (2002) ने "प्राथमिक शिक्षा में लिंग निर्धारक- एक अवरोध" अध्ययन में पाया कि अधिकांश अभिभावक लड़कियों की अपेक्षा लड़कों के लिए शिक्षा की आवश्यकता पर बल देते हैं।
- जोहरी, पंकज (2002) ने "हरियाणा में बालिका शिक्षा पर जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम (डी.पी.ई.पी.) का प्रभाव" में पाया कि ग्राम्य शिक्षा समिति (वी.ई.सी.) व ग्राम्य निर्माण समिति (वी.सी.सी.) तथा अभिभावक शिक्षक संघ (एम.टी.ए.) में पुरुषों की भांति महिलाओं की भी समान भागीदारी थी। विद्यालयों की, अध्यापकों व बालिकाओं की संख्या में वृद्धि व भौतिक सुविधाओं में वृद्धि डी.पी.ई.पी. के ही कारण थी।
- विनायक (2003) ने विद्यालय प्रबंधन में ग्राम शिक्षा समिति की भूमिका का अध्ययन किया। इसके लिए उत्तर प्रदेश के जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम के 32 जिलों में से 4 जिलों को भौगोलिक दृष्टिकोण से चयन किया गया। इन चारों जिलों (आगरा, अम्बेड़कर नगर, कानपुर देहात तथा झाँसी) से दो-दो विकास खण्डों का चयन किया गया। प्रत्येक विकासखण्ड से 4-4 संकुल स्त्रोत केन्द्रों का चयन किया गया। अध्ययन में पाया गया कि जहाँ भी ग्राम शिक्षा समिति सक्रिय है वहाँ छात्रों के नामांकन उपस्थिति तथा ठहराव पर सकारात्मक प्रभाव पड़ा है। विद्यालय समय से खुलते हैं तथा शिक्षण अधिगम में सुधार हुआ है। शिक्षकों तथा अध्यापकों का समय से विद्यालय आना शुरू हो गया है। शिक्षक अभिभावक बैठकों तथा मात्र शिक्षक संघ की मीटिंग के फलस्वरूप समुदाय की सहभागिता बढ़ी है।
- एनट्रिप एवं सीमैट (2003) द्वारा सफल विद्यालय प्रबंधन पर अध्ययन किया गया। इसके लिए 5 अच्छे प्राथमिक विद्यालयों (3 शासकीय एवं 2 अशासकीय) का चयन किया गया। इसका प्रमुख उद्देश्य यह था कि एक सफल विद्यालय के प्रबंधन में कौन से गुणों का होना जरूरी है। इसके अन्तर्गत विद्यालय के प्रधानाचार्य की भूमिका, समुदाय के सहयोग एवं पर्यवेक्षणकर्ता के सहयोग का अध्ययन किया गया। अध्ययन में पाया गया कि सभी विद्यालयों के प्रधानाध्यापक अच्छा नेतृत्व करते हैं जिससे शिक्षा के सार्वभौमीकरण के अच्छे परिणाम

हैं। सभी विद्यालयों में समुदाय का सहयोग भी उच्च स्तर का पाया गया तथा पर्यवेक्षणकर्ता का सहयोग धनात्मक पाया गया।

- शर्मा, सविता कुमारी (2005) ने "प्राथमिक कक्षाओं के अनुसूचित छात्रों की अपव्यय एवं अवरोधन पर अध्ययन आदत एवं आत्मबोध का प्रभाव" नामक अध्ययन में पाया कि अध्ययन आदत का शैक्षिक उपलब्धि पर सकारात्मक प्रभाव था तथा अनुत्तीर्ण होने वाले व स्कूल छोड़ने वाले छात्रों की अपेक्षा उत्तीर्ण होने वाले छात्रों का आकांक्षा स्तर व आत्म-विश्वास स्तर दोनों उच्च स्तर के थे।
- मेहता, अरुण सी. (2005) ने अध्ययन 'भारत में प्राथमिक शिक्षा, हम कहाँ ठहरते हैं' में देश के विभिन्न राज्यों में प्राथमिक शिक्षा स्तर के विभिन्न सूचकों को तुलनात्मक रूप में क्रमबद्ध एवं व्यवस्थित ढंग से प्रस्तुत किया है। प्राथमिक शिक्षा के विभिन्न हस्तक्षेपों के प्रभाव का अध्ययन भी शोधकर्ता द्वारा किया गया।
- जयलक्ष्मी, टी.के. (2005) ने जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम प्रथम के जिलों का टर्मिनल एसेसमेन्ट सर्वे किया। इसके लिए कर्नाटक राज्य के जिला प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम के 4 जिलों बेलगौम, कोलर, मंडया एवं रैचुर का चयन किया गया। अध्ययन से निम्नानुसार परिणाम प्राप्त हुए-
    - कक्षा 1 में भाषा में सभी का प्रतिशत माध्य प्राप्तांक बी0ए0एस0 में 55.49 प्रतिशत, एम0ए0एस0 में 70.75 प्रतिशत एवं टी0ए0एस0 में 73.25 प्रतिशत पाया गया जबकि गणित में बी0ए0एस0 में 49.08 प्रतिशत एम0ए0एस0 में 70.0 प्रतिशत एवं टी0ए0एस0 में 71.70 प्रतिशत पाया गया।
    - कक्षा 3 में भाषा में सभी का प्रतिशत माध्य प्राप्तांक बी0ए0एस0 में 35.67 प्रतिशत, एम0ए0एस0 में 46.65 प्रतिशत एवं टी0ए0एस0 में 51.25 प्रतिशत तथा गणित में बी0ए0एस0 में 39.75 प्रतिशत, एम0ए0एस0 में 44.56 प्रतिशत एवं टी0ए0एस0 में 45.56 प्रतिशत पाया गया।
- सक्सेना, शोभा (2006) ने "प्राथमिक स्तर पर बालकों में ज्ञानात्मक विकास सम्बन्धी भग्नाशा के प्रति प्रतिक्रिया" नामक अध्ययन में पाया कि प्रतिक्रिया के कुछ स्वरूप 2 से 15 आयु वर्ग में और कुछ स्वरूप 7 से 11 आयु वर्ग में विकसित पाये गए। लड़कियों में लड़कों की अपेक्षा माफी माँगने की प्रवृत्ति अधिक पायी गयी। आत्मसम्मान के प्रति बचाव

की प्रवृत्ति लड़के-लड़कियों में समान रूप से पायी गयी।

सम्बन्धित शोध-कार्यों के उपर्युक्त पुनरावलोकन से यह स्पष्ट है कि शोधकर्ताओं द्वारा प्राथमिक शिक्षा के लक्ष्यों की प्राप्ति, परिव्यय, प्रबंधन, प्रशासनिक प्रबंध तथा समस्याओं के सम्बन्ध में विभिन्न क्षेत्रों में शोध-कार्य सम्पन्न किये गये हैं। प्राथमिक शिक्षा के विभिन्न हस्तक्षेपों की प्रभावशीलता का मूल्यांकन करने का प्रयास भी विभिन्न शोधकर्ताओं द्वारा किया गया है। बाल श्रमिकों, आदिवासी क्षेत्रों के बालकों, अनुसूचित जाति/जनजाति के बालकों, लिंग भेद से जुड़ी शैक्षिक असमानताओं जैसे मुद्दों को भी कुछ शोधकर्ताओं द्वारा अपने अध्ययन का विषय बनाया गया है। साहित्य के पुनरावलोकन से यह भी स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान के विभिन्न पक्षों के मूल्यांकन हेतु गैर सरकारी स्तर पर किये गये शोध प्रयास नगण्य ही है। उपर्युक्त अवलोकन प्रस्तुत शोध प्रबंध की प्रासंगिकता को पुनः रेखांकित करता है।

चतुर्थ अध्याय

अध्ययन की
प्ररचना

चतुर्थ अध्याय
अध्ययन की प्ररचना

प्रस्तुत अध्याय को दो भागों में विभाजित किया गया है। पहले भाग में अध्ययन विधि एवं प्रविधि का वर्णन किया गया है तथा दूसरे भाग में हरियाणा राज्य सहित उसके चार जनपदों यथा-सोनीपत, रोहतक, पानीपत व झज्जर की सामाजिक-आर्थिक व शैक्षिक स्थिति पर संक्षेप में प्रकाश डाला गया है।

अ-विधि एवं प्रविधि

प्रत्येक अनुसंधान कुछ निश्चित उद्देश्यों को लेकर सम्पन्न किया जाता है। अनुसंधान के इन पूर्व-निर्धारित उद्देश्यों को प्राप्त करने के लिए एक विशिष्ट प्ररचना द्वारा अनुसंधान का प्रत्येक कार्य सम्पन्न करना होता है। वैज्ञानिक पद्धति से अध्ययन करने के लिए यह भी आवश्यक है कि अध्ययन की प्रक्रिया से सम्बन्धित एक सुव्यवस्थित प्ररचना का निर्माण कर लिया जाये। अतः अनुसंधान के समस्त कार्यों को समुचित रूप से पूरा करने के लिए प्रारंभ में ही बनायी गयी योजना की रूपरेखा को अनुसंधान प्ररचना कहा जाता है। शैक्षिक अध्ययनों की समस्याएं एवं परिकल्पनाएं भिन्न-भिन्न प्रकार की होती हैं। इस भिन्नता को ध्यान में रखते हुए उपयुक्त अनुसंधान प्ररचना का निर्माण करना नितांत अनिवार्य होता है। अनुसंधान प्रक्रिया में आने वाली संभावित परिस्थितियों पर पूर्व में ही विचार करके उन्हें नियंत्रण में डालने के लिए प्ररचना एक महत्वपूर्ण आवश्यकता है। जड़ोदा तथा कुक के शब्दों में अनुसंधान प्ररचना-आंकड़ों के संकलन तथा विश्लेषण की दशाओं की उस व्यवस्था को कहते हैं जिसका लक्ष्य अनुसंधान के उद्देश्य की प्रासंगिकता के साथ कार्यविधि का सम्बन्ध स्थापित करना होता है।

शोधकर्ता द्वारा प्रस्तुत शोध प्रबंध के उद्देश्यों एवं परिकल्पनाओं को दृष्टिगत रखते हुए इस अध्ययन के लिए वर्णनात्मक-प्रायोगिक कल्प (क्वासी एक्सपेरीमेन्टल डिजाईन) अनुसंधान प्ररचना के दो प्रकारों यथा- वैषम्य प्ररचना (कन्ट्रास्ट डिजाईन) तथा सहसम्बन्धात्मक प्ररचना (कोरिलेशनल डिजाईन) का चयन किया गया है। वर्णनात्मक प्ररचना के अंतर्गत परिस्थितियां तथा सम्बन्ध, जो वर्तमान में है, अभ्यास जो चालू हैं, विश्वास-विचारधारा -अभिवृत्ति जो पाई जा रही हैं, प्रक्रियाएं जो चल रही हैं, अनुभव जो किये जा रहे हैं अथवा नवीन दिशाएं जो विकसित हो रही हैं, का वर्णन और

विश्लेषण किया जाता है। इसी प्रकार प्रायोगिक कल्प प्ररचना के अंतर्गत दो या दो से अधिक कारकों के मध्य सम्बन्धों की जांच करने का प्रयास किया जाता है। इसमें प्रयोगात्मक प्ररचना की भांति स्वतंत्र एवं आश्रित चरों के बीच कारण-प्रभाव सम्बन्ध स्थापित करने की चेष्टा की जाती है। चूंकि इसमें प्रयोगात्मक प्ररचना की भांति पूर्ण नियंत्रित परिस्थितियां व स्वतंत्र चर का हेर-फेर जैसी दशाएं उपलब्ध नहीं हो पाती हैं। अतः प्रयोगात्मक विधि की अधिकाधिक विशेषताओं को ही शोध अध्ययन में सम्मिलित करके इसे अधिक वैज्ञानिक बनाने प्रयास किया जाता है।

4.1 अध्ययन विधि

शोध कार्यों हेतु अनेक विधियों का प्रयोग किया जाता है जैसे-सर्वेक्षण विधि, प्रयोगात्मक विधि, ऐतिहासिक विधि, कारण तुलनात्मक अध्ययन आदि। विभिन्न विधियों के मध्य कोई एक निश्चित सीमा रेखा खींच पाना संभव नहीं है। ये विधियाँ परस्पर पूरक, सहायक तथा सहगामी मानी जाती हैं। यह भी आवश्यक नहीं है किसी अनुसंधान विशेष के उद्देश्यों को प्राप्त करने के लिए किसी विशेष विधि का ही प्रयोग किया जाये। वस्तुतः अध्ययन विधि का चयन, अध्ययन के उद्देश्यों, परिकल्पनाओं व न्यादर्श की प्रकृति आदि पर निर्भर होता है। प्रस्तुत शोध प्रबंध का प्रमुख उद्देश्य रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता का उसकी लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन, प्रशासनिक समस्याओं एवं परिव्यय के संदर्भ में अध्ययन करना था। साथ ही अभियान के प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के उच्च एवं निम्न स्तर पर उसकी विभिन्न प्रकार की लक्ष्य प्राप्ति का अध्ययन करना भी प्रस्तुत शोध-कार्य का दूसरा प्रमुख उद्देश्य था। बड़े एवं छोटे विद्यालयों, विकसित एवं कम विकसित परिक्षेत्र वाले विद्यालयों, शिक्षकों की लैगिंक तथा जातिगत भिन्नता के संदर्भ में विभिन्न प्रकारों की प्रभावशीलता के अध्ययन के साथ-साथ सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति का उसके प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के साथ सहसम्बन्ध की जांच करना भी प्रस्तुत शोध-कार्य का उद्देश्य रहा है। प्रस्तुत शोध प्रबंध के इन उद्देश्यों के संदर्भ में शोधकर्ता द्वारा मानकीय सर्वेक्षण विधि (नॉरमेटिव सर्वे) तथा कारण-तुलनात्मक विधि (कॉजल कम्पेरेटिव) का प्रयोग सम्यक् मानकर उनका प्रयोग किया गया। शोध के अंतिम उद्देश्य से सम्बन्धित परिकल्पनाओं की पुष्टि हेतु सहसम्बन्ध विधि का प्रयोग किया गया।

4.2 न्यादर्श

अनुसंधान का आयोजन करते समय शोधकर्ता को यह निर्णय करना होता है कि चयनित

समस्या के अध्ययन के लिए वह अनुसंधान क्षेत्र की प्रत्येक इकाई के बारे में सूचना उपलब्ध करेगा अथवा क्षेत्र की सभी इकाइयों के समग्र में से कुछ प्रतिनिधि इकाईयों का चयन करके केवल उनके विषय में ही समंक एकत्र करेगा। ऐसा करना शोधकर्ता की सामर्थ्य, उपलब्ध समय, धन व ऊर्जा पर निर्भर करता है। एक विशाल समग्र के लिए उसकी सभी इकाइयों का अध्ययन कर पाना किसी एक शोधकर्ता के लिए प्राय: अत्यंत दुष्कर कार्य है। अत: उचित यही होता है कि वह एक समुचित आकार के प्रतिनिधित्वपूर्ण न्यादर्श का चयन करे। साथ ही शोधकर्ता को यह ध्यान रखना चाहिए कि न्यादर्श समग्र का सार्थक प्रतिनिधि हो अर्थात वह समग्र की सम्पूर्ण विशेषताओं का पूर्ण प्रतिनिधित्व करने वाला हो जिससे निष्पक्ष व यथार्थ निष्कर्ष निकाले जा सकें और प्राप्त निष्कर्षों का सामान्यीकरण सम्पूर्ण समग्र पर किया जा सके।

शोधकर्ता द्वारा प्रस्तुत अध्ययन के लिए बहुस्तरित दैव न्यादर्श विधि का प्रयोग किया गया है। न्यादर्श चयन की इस विधि द्वारा कुल 400 प्राथमिक शिक्षकों का चयन रोहतक मण्डल के 4 जनपदों-रोहतक, पानीपत, सोनीपत व झज्जर के 40 विकास खण्डों के प्राथमिक विद्यालयों से निम्न चरणों में किया गया-

सबसे पहले रोहतक मण्डल के चारों जनपदों को उनके सामाजिक-आर्थिक विकास की दृष्टि से दो भागों में विभाजित किया गया। अधिक विकसित जिलों में सोनीपत व पानीपत को रखा गया तथा कम विकसित में रोहतक व झज्जर को सम्मिलित किया गया।

विकसित व कम विकसित जिलों के प्राथमिक विद्यालयों की दो सूचियाँ प्राप्त की गयीं। इन सूचियों से दोनों क्षेत्रों के बड़े व छोटे विद्यालयों की पुन: अलग-अलग सूचियाँ बना ली गयीं। बड़े विद्यालयों से महिला तथा पुरुष शिक्षकों और इसी प्रकार छोटे विद्यालयों से महिला व पुरुष शिक्षकों की सूचियां अलग-अलग तैयार की गयीं। पुन: प्रत्येक सूची से सामान्य व अनुसूचित जाति वर्ग के शिक्षकों की सूचियां तैयार की गयीं। इस प्रकार विकसित क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षकों की कुल 8 तथा कम विकसित क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षकों की कुल 8 सूचियाँ बनायी गयीं। इसके उपरान्त प्रत्येक सूची से 25-25 शिक्षकों का चयन दैव न्यादर्श विधि द्वारा किया गया।

इस प्रकार उपर्युक्त न्यादर्श चयन प्रक्रिया द्वारा कुल 400 प्राथमिक अध्यापकों को न्यादर्श के रूप में चयनित किया गया।

तालिका : अध्ययन में प्रयुक्त न्यादर्श का संगठन

क्षेत्र की स्थिति	विद्यालय स्थिति व आकार	महिला शिक्षक		पुरुष शिक्षक		योग
		आरक्षित	सामान्य	आरक्षित	सामान्य	
अधिक विकसित	ग्रामीण बड़े	25	25	25	25	100
	ग्रामीण छोटे	25	25	25	25	100
कम विकसित	शहरी बड़े	25	25	25	25	100
	शहरी छोटे	25	25	25	25	100
योग		100	100	100	100	400

4.3 अध्ययन चर

प्रस्तुत अध्ययन में दो प्रकार के चरों का प्रयोग किया गया है-आश्रित चर एवं स्वतंत्र चर।
आश्रित चर : आश्रित चर वह चर होते हैं जिन पर स्वतंत्र चरों के प्रभाव का अध्ययन किया जाता है। प्रस्तुत अध्ययन में आश्रित चर के अंतर्गत सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय को लिया गया है।

स्वतंत्र चर : स्वतंत्र चर वह होते हैं जिनका प्रभाव आश्रित चरों पर जानने के लिए अध्ययनकर्ता द्वारा चयनित किया जाता है। प्रस्तुत अध्ययन में स्वतंत्र चरों के रूप में 5 चरों यथा-विद्यालय परिक्षेत्र की सामाजिक-आर्थिक स्थिति अथवा विकास स्तर (विकसित/अल्पविकसित) विद्यालय की अवस्थिति (नगरीय/ग्रामीण) शिक्षकों का लैगिंक स्तर (पुरुष/महिला) एवं उनका जातिवर्ग (सामान्य/आरक्षित) को लिया गया है।

4.4 अध्ययन उपकरण

प्रस्तुत अध्ययन में 4 शोध-उपकरणों का प्रयोग समंक संग्रह हेतु किया गया है। ये अध्ययन उपकरण जो किसी भी शैक्षिक कार्यक्रम की प्रभावशीलता के विभिन्न पक्षों का मापन करने के उद्देश्य से निर्मित किये गये हैं, सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन, समस्या प्रबंधन व परिव्यय का मापन करने हेतु कुछ अल्प परन्तु वांछनीय संशोधन करते हुए प्रयोग किये गये। चारों शोध-उपकरण डॉ0 के० आर० शर्मा व डॉ0 वी० पी० सिंह द्वारा निर्मित व प्रमापीकृत हैं। आवश्यक संशोधन परीक्षण-निर्माताओं द्वारा किये गये हैं। परीक्षण पर्याप्त रूप से विश्वसनीय एवं वैध हैं। परीक्षण की विश्वसनीयता व वैधता निर्माताओं के अनुसार वैज्ञानिक दृष्टि से उपयोगी व विश्वसनीय

विधियों व सूत्रों का उपयोग करके निर्धारित की गयी है। निर्माताओं द्वारा परीक्षण मैनुअल में इन मापनियों की विश्वसनीयता व वैधता को निम्न तालिका के अनुसार प्रदर्शित किया गया है-

अध्ययन मापनी	विश्वसनीयता गुणांक	वैधता गुणांक
1. लक्ष्य प्राप्ति मापनी	0.83	0.79
2. प्रबंधन मापनी	0.76	0.61
3. समस्या प्रबंधन मापनी	0.89	0.73
4. परिव्यय मापनी	0.78	0.69

4.5 समंक संग्रह

अध्ययन हेतु चयनित चारों मापनियों यथा-लक्ष्य प्राप्ति मापनी, प्रबंधन मापनी, समस्या प्रबंधन मापनी व परिव्यय मापनी में प्रत्येक में 25-25 पद हैं। प्रत्येक मापनी में 5-5 आयाम लिये गये हैं तथा प्रत्येक आयाम में 5-5 कथन हैं। मापनियों के आयाम व सम्बन्धित कथनों का प्रदर्शन निम्न तालिकाओं के माध्यम से किया गया है-

लक्ष्य प्राप्ति मापनी

मापनी के आयाम	कथन	कथन संख्या
1. अधिगम उपलब्धि	5	1, 6, 11, 16, 21
2. सहगामी क्रियाएं	5	2, 7, 12, 17, 22
3. संस्थागत परिवेश	5	3, 8, 13, 18, 23
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	5	4, 9, 14, 19, 24
5. जागरूकता	5	5, 10, 15, 20, 25

प्रबंधन मापनी

मापनी के आयाम	कथन	कथन संख्या
1. नियोजन	5	1, 6, 11, 16, 21
2. व्यवस्था	5	2, 7, 12, 17, 22
3. अग्रसरण	5	3, 8, 13, 18, 23
4. मूल्यांकन	5	4, 9, 14, 19, 24
5. समन्वय	5	5, 10, 15, 20, 25

समस्या प्रबंधन मापनी

मापनी के आयाम	कथन	कथन संख्या
1. समय प्रबंधन	5	1, 6, 11, 16, 21
2. संस्थागत सुविधाएं	5	2, 7, 12, 17, 22
3. परस्पर सहयोग	5	3, 8, 13, 18, 23
4. सक्रिय सहभागिता	5	4, 9, 14, 19, 24
5. पर्याप्त संप्रेषण	5	5, 10, 15, 20, 25

परिव्यय मापनी

मापनी के आयाम	कथन	कथन संख्या
1. आवश्यक मानवीय संसाधन	5	1, 6, 11, 16, 21
2. भौतिक संसाधन	5	2, 7, 12, 17, 22
3. पर्याप्त धन	5	3, 8, 13, 18, 23
4. मितव्ययता	5	4, 9, 14, 19, 24
5. निष्पक्ष आवंटन व अन्य	5	5, 10, 15, 20, 25

4.6 समंक संग्रह

प्रस्तुत अध्ययन के लिए समंकों का संग्रह करने की दृष्टि से शोधकर्ता द्वारा एक सुनिश्चित समय-सारणी निर्मित करके उसका अनुपाल किया गया। समय-सारणी के अनुसार शोधकर्ता द्वारा व्यक्तिगत रूप से सभी विद्यालयों तक पहुँचा गया और विद्यालयों के प्रधानाध्यापक / प्रमुख से सम्पर्क करके उनसे अपने शोधकार्य का परिचय देते हुए सम्बन्धित शोध मापनियों को विद्यालय, शिक्षकों पर प्रशासित करने की अनुमति प्राप्त की। अनुमति प्राप्त करने के उपरान्त चयनित शिक्षकों से सम्पर्क कर उनका सहयोग प्राप्त करते हुए मापनियों का प्रशासन किया गया। प्रशासन करते समय मापनियों के मैनुअल्स में दिये गये निर्देशों का पूर्ण ध्यान रखा गया। इन निर्देशों के अतिरिक्त निम्न सावधानियों व निर्देशों पर विशेष रूप से ध्यान दिया गया-

1. मापनियों को प्रशासित करने के समय का निर्धारण शिक्षकों की सहमति के आधार पर ही किया गया। उनसे यह अनुरोध किया गया था कि वे ऐसा समय निर्धारित करें जिसमें वे शांत चित्त, थकान मुक्त व एकाग्र होकर मापनियां पूरी कर सकें।

2. शिक्षकों को उनकी प्रतिक्रियाओं को पूर्णतया गोपनीय रखने का आश्वासन मौखिक रूप से भी दिया गया।

3. शिक्षकों से यह अनुरोध किया गया कि वे मापनियों में दिये गये कथनों को एकाग्रता से पढ़कर अपने मस्तिष्क में उत्पन्न होने वाली पहली स्वाभाविक प्रतिक्रिया नि:संकोच रूप से व्यक्त करें।

4. मापनियों में परीक्षण पूरा करने की समय सीमा निर्धारित नहीं की गयी थी, परन्तु उत्तरदाताओं से अनुरोध किया गया था कि वे सोच विचार में अधिक समय न लें।

4.7 अंकन

सम्पूर्ण चयनित न्यादर्श पर मापनियों का प्रशासन करने के पश्चात संग्रहित मापनियों का अंकन किया गया। अध्ययन में प्रयुक्त प्रत्येक मापनी में पांच आयाम हैं तथा प्रत्येक आयाम में 5 कथन किये गये हैं। सभी कथन धनात्मक है, इसी आयाम का प्राप्तांक माध्यिका (15) से अधिक आने का अर्थ है कि उत्तरदाता का उस आयाम के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण है और 15 से कम प्राप्तांक आने का अर्थ है कि उत्तरदाता का उस आयाम के प्रति नकारात्मक दृष्टिकोण है और उत्तरदाताओं द्वारा चयनित विकल्पों को निम्न फलांकन कुंजी के अनुसार भारित किया गया है।

तालिका : मापनी की प्रतिक्रियाओं एवं भार का प्रदर्शन

कथन पर प्रतिक्रिया	भार
1. अत्यधिक सहमत	5
2. सहमत	4
3. कह नहीं सकते	3
4. असहमत	2
5. अत्यधिक असहमत	1

मापनी के प्रत्येक आयाम पर प्राप्तांकों का विस्तार 5 से 25 तथा सम्पूर्ण मापनी पर प्राप्तांक विस्तार 25 से 125 तक सम्भावित है। न्यादर्श पर प्रशासित सभी मापनियों का अंकन करने के पश्चात प्राप्त आंकड़ों को फलांकन कुंजी के अनुसार मास्टर शीट पर अंकित किया गया है। (परिशिष्ट-12)

4.8 सांख्यिकीय तकनीक

अध्ययन में समंकों का विश्लेषण करने हेतु शोधकर्ता द्वारा सांख्यिकीय मापक के रूप में

टी-परीक्षण तथा कार्ल पियरसन विधि का प्रयोग किया गया। सांख्यिकीय परिकलन पेन्टियम-4 कम्प्यूटर द्वारा शोधकर्ता ने कराया है।

ब- हरियाणा राज्य

प्रस्तुत शोध कार्य का अध्ययन क्षेत्र चूंकि हरियाणा राज्य के विभिन्न मण्डलों में से एक रोहतक मण्डल के चार जिलों यथा-सोनीपत, रोहतक, पानीपत, झज्जर से सम्बन्धित रहा है अतः हरियाणा राज्य सहित इन जनपदों की सामाजिक-आर्थिक व शैक्षिक स्थिति पर भी एक दृष्टि डालना उचित प्रतीत होता है।

हरियाणा राज्य नवम्बर 1, 1966 को पंजाब के विभाजन के द्वारा अस्तित्व में आया है। पूर्व में यह पंजाब राज्य का भाग था। हरियाणा अपनी जनता द्वारा विपरीत परिस्थितियों के विरुद्ध संघर्ष करने की समृद्ध परम्परा रखने वाला क्षेत्र रहा है। महाभारत का प्रसिद्ध युद्ध तथा पानीपत की तीन ऐतिहासिक लड़ाईयां हरियाणा की धरती पर ही लड़ी गयी थी। वैदिक कृतियों तथा वेद व्यास के महाभारत की रचना स्थली तथा ऊहापोह में ग्रस्त अर्जुन का श्री कृष्ण द्वारा दिया गया गीता का उपदेश स्थल कुरूक्षेत्र हरियाणा भूमि में ही है।

हरियाणा का अतीत अत्यन्त प्राचीन है। इंदौर व फिरोजपुर में 4 हजार से ढाई हजार ईसा पूर्व के कुछ साक्ष्य इतिहासकारों द्वारा प्राप्त किये गये हैं। 1009 से 1014 के मध्य महमूद गजनवी पहला आक्रांता था जिसने हरियाणा पर आक्रमण किया। 1810 में रोहतक, पानीपत, हिसार व गुड़गांव दिल्ली शासन में ले लिये गये। उस समय केवल 9 जिले थे अब 19 है।

भौगोलिक विशेषतायें

हरियाणा का क्षेत्र 44212 वर्ग किलोमीटर विस्तृत है। यह $27^{0}28'$ और $77^{0}36'$ पूर्व अक्षांश के मध्य स्थित है। पूर्व में इसकी सीमाएं उत्तर प्रदेश पश्चिम में पंजाब उत्तर में हिमाचल प्रदेश के एक भाग तथा दक्षिण में राजस्थान से घिरी हैं। भारत की राजधानी दिल्ली तीन ओर से हरियाणा राज्य से जुड़ी हुई है।

हरियाणा तीन प्राकृतिक क्षेत्रों में विभक्त किया जा सकता है।

1- शिवालिक पर्वतीय क्षेत्र

2- घाघर-यमुना दोआब

3- अरावली का शुष्क क्षेत्र

मिथी (मिठी) नदी हरियाणा को उत्तर प्रदेश से अलग करती है। सरस्वती, घघ्घर, मरकंडा, साहिबी, इंदोरा अन्य प्राकृतिक नदियां हैं। ये मौसमी नदियां हैं तथा वर्षा ऋतु में ही बहती है।

हरियाणा की जलवायु ग्रीष्म काल में अत्यधिक गर्म तथा शीत में अत्यधिक ठंडी है। मई जून में अधिकतम तापमान 49 डिग्री तक पहुंच जाता है जबकि जनवरी माह में न्यूनतम 2 डिग्री या शून्य डिग्री तक भी गिर जाता है।

अम्बाला, पंचकुला व करनाल को छोड़कर हरियाणा में कम वर्षा होती है। पर्वत-तल्हेटी के क्षेत्र में अधिकतम वर्षा 216 सेंटीमीटर है। दक्षिणी भागों में यह 25 सेंटीमीटर से 38 सेंटीमीटर है।

हरियाणा की मिट्टी मिडियम टैक्सचर्ड है। दबवाली (सिरसा), हिसार, सहलवास (रोहतक), फरीदाबाद, गुडगांव, सोहना व महेन्द्रगढ में लोमी सैन्ड मिलती है।

जनांकिकी :

2001 की जनगणना के अनुसार हरियाणा की जनसंख्या 21,082,989 है जिसमें कि 14,968,850 ग्रामीण जनसंख्या है तथा शेष 6,114,139 नगरीय जनसंख्या है। राज्य की कुल जनसंख्या का 71% ग्रामीण जनसंख्या है। जनसंख्या घनत्व 477 व्यक्ति प्रति वर्ग किलोमीटर है। पुरुष जनसंख्या 11,327,658 तथा महिला जनसंख्या 9,755,331 है। लिंग अनुपात 1000 पुरुषों पर 861 महिला हैं। 1991-2001 दशाब्दी में जनसंख्या वृद्धि 28.06 थी। 1991 में अनुसूचित जाति राज्य की समग्र जनसंख्या का 19% थी।

सामाजिक आर्थिक स्थिति

हरियाणा प्रधानतया एक कृषि-राज्य है। लगभग 80% जनता गांव में निवास करती है तथा अपने उपयोग के अतिरिक्त 30-35 लाख टन खाद्यान्न उत्पन्न करती है। खाद्यान्न के केन्द्रीय पूल में हरियाणा दूसरा सबसे बड़ा योगदान कर्ता है।

वर्तमान में 27 लाख हेक्टेयर भूमि क्षेत्र उन्नत प्रजाति की गेहूँ, चावल, मक्का व बाजरा फसलों से आच्छादित है। कपास व तिलहन के उत्पादन में भी उल्लेखनीय वृद्धि हुई है।

1990-91 में फलदार वृक्षों से आच्छादित क्षेत्र 12640 हेक्टेयर था जबकि 1966 में यह क्षेत्र केवल 7865 हेक्टेयर ही था। इस अवधि में सब्जी क्षेत्र भी 7600 से बढ़कर 44000 हेक्टेयर हो गया है।

हरियाणा को भारत का मिल्क पॉट कहा जाता है। यह अपनी पशु सम्पदा के लिए विश्व प्रसिद्ध है। 1966 में दुग्ध उत्पादन 10.89 लाख मैट्रिक टन था जबकि 1991 तक यह बढ़कर

32.40 मैट्रिक टन हो गया। मुरा भैंस व हरियाणवी गाय यहां की प्रसिद्ध प्रजातियां हैं।

हरियाणा में भी उद्योगों का तीव्र विकास हुआ है। लगभग 11000 लघु उद्योग तथा लगभग 500 मध्यम व वृहताकार औद्योगिक इकाईयां यहां अवस्थित हैं। ट्रैक्टर, मोटरसाईकिल, फ्रिज, कार, जी.आई. पाईप प्रमुख उत्पादन हैं। फरीदाबाद, गुडगांव, बहादुरगढ, सोनीपत भारत के हरियाणा स्थित प्रमुख औद्योगिक केन्द्र के रूप में विकसित हुए हैं। ग्रामोद्योग विकास योजना के अंतर्गत लगभग 43 हजार ग्रामीण उद्योग स्थापित किये गये हैं जिनमें 110000 से अधिक व्यक्ति रोजगार पा रहे हैं।

शिक्षा

राज्य की नई शिक्षा नीति का उद्देश्य शिक्षा को व्यवसाय या कार्योन्मुख बनाना है। राज्य में कक्षा 1 से ही कम्प्यूटर व अंग्रेजी भाषा की शिक्षा दी जा रही है साथ ही व्यावसायिक शिक्षा तथा सूचना प्रौद्योगिकी की शिक्षा पर भी विशेष बल है। शिक्षा के क्षेत्र में प्राथमिक शिक्षा के सार्वभौमिकरण को सम्मिलित किया गया है। प्राथमिक, मीडिल व हाईस्कूल सुविधाओं को क्रमशः 1.13 किमी., 1.60 किमी. तथा 2.00 किमी. की सीमा के अंतर्गत ही उपलब्ध कराना शिक्षा के क्षेत्र में राज्य सरकार के गहन प्रयासों का स्पष्ट साक्ष्य है।

राज्य में शिक्षा संस्थायें

क्र.सं.	संस्थायें	1966-67 में संख्या	2002-2003 में संख्या
1.	विश्वविद्यालय	1	4
2.	कला एवं विज्ञान कालेज	40	168
3.	शारीरिक शिक्षा कालेज	0	147
4.	शिक्षक प्रशिक्षण कालेज	5	20
5.	माध्यमिक/उच्च माध्यमिक विद्यालय	597	1991/1475
6.	उच्च प्राथमिक विद्यालय	735	1363
7.	प्राथमिक विद्यालय	4447	10560
8.	ई.टी.टी.पी. एण्ड ओ.ई.टी.टी.	10	17
9.	डायट	0	17

10.	विकलांगों हेतु विद्यालय	5	6
11.	डेयरी विज्ञान कालेज	1	1
12.	चिकित्सा/आयुर्वेद कालेज	1	3/4
13.	पोलिटेक्निक	1	25
14.	प्रौद्योगिकी / इंजीनियरिंग कालेज	1	19
15.	पशु चिकित्सा कालेज	1	1
16.	कृषि कालेज	1	2
17.	औद्योगिक प्रशिक्षण संस्थान	-	39
18.	जी.ई.वी.आई.	-	65

Source : D.S.O.PNP

हरियाणा में साक्षरता 1991 के 55.85 प्रतिशत से बढ़कर 2001 में 68.59 प्रतिशत हो गयी थी। लड़कियों की शिक्षा को बढ़ाने के लिए हरियाणा में स्नातक स्तर तक लड़कियों को निःशुल्क शिक्षा का प्रावधान किया गया है। अनुसूचित जाति के छात्रों के नामांकन में सुधार हेतु उच्च प्रेरक जैसे निःशुल्क पुस्तकें, निःशुल्क यूनीफार्म, उपस्थिति-पुरस्कार, छात्रवृत्ति प्रदान करना आदि अपनाये गये हैं। ग्रामीण बालकों को गुणवत्ता पूर्ण शिक्षा प्रदान करने की दृष्टि से नवोदय विद्यालय चलाये जा रहे हैं।

हरियाणा राज्य में सर्व शिक्षा अभियान की सन् 2007-08 तक की प्रगति का विवरण विभिन्न तालिकाओं के माध्यम से परिशिष्ट 5 से 11 तक प्रदर्शित किया गया है।

राज्य की नई शिक्षा नीति

राष्ट्र की नई शिक्षा नीति (1986, संशोधित 1992) में स्पष्टतया शिक्षा को सशक्तिकरण के सर्वाधिक महत्वपूर्ण साधन के रूप में स्वीकार किया गया है। केन्द्र सरकार द्वारा इस नीति में राज्य सरकारों को यह निर्देश दिया गया कि वे शिक्षा नीति की मूल भावना को अक्षुण्ण रखते हुए तथा स्थानीय आवश्यकताओं को दृष्टिगत रखते हुए अपनी कार्य योजना तैयार करें। हरियाणा द्वारा 1994 में अपने राज्य के लिए 'प्रोग्राम ऑफ एक्शन' (पी.ओ.ए.) विकसित किया गया। शिक्षा सम्बन्धी जन-आकांक्षाओं व आवश्यकताओं की गतिकी के संगत विशिष्ट क्षेत्रों के समयबद्ध पुनरावलोकन का प्रावधान भी नयी शिक्षा नीति में रखा गया।

हरियाणा - संख्यात्मक आंकड़ों पर एक दृष्टि

		2001		1999		1981
Total Population		21082989		16443648		12922618
Rural Population		14968850		12408904		10095231
Urban Population		6114139		4054744		2827387
% of Rural Population	T	71.00	T	75.42	T	77.87
	M	70.78	M	75.32	M	78.41
	F	71.26	F	75.32	F	78.41
% of Urban Population	T	29.00	T	24.63	T	21.88
	M	29.22	M	24.58	M	22.13
	F	28.74	F	24.68	F	21.59
Total no. of towns		106		94		81
Total no. of Villages		6955		6988		7073
Total no. of CD Blocks		114		108		
Total no. of Census Towns		22		10		4
Total Population in the age group 0-6 (% of Total)	T	3259080 (15.46)	T	3125173 (18.98)	T	2517443 (19.48)
	R	2430318 (16.24)	R	2429267 (19.58)	R	2020651 (20.02)
	U	828762 (13.55)	U	695906 (17.16)	U	496792 (17.57)
Literate	T	12225036 (68.59)	T	7449012 (55.85)	T	4669898 (37.13)
	R	8002496 (63.82)	R	4974926 (49.85)	R	3062155 (37.26)
	U	4222540 (79.89)	U	2474086 (73.66)	U	1607743 (66.83)
Female Literacy		56.31		40.47		20.04
Density population per Sq. Km		477		372		292
Sex ratio female per 1000 males	T	861	T	865	T	780
	R	867	R	864	R	876
	U	847	U	868	U	849
Sex ratio 0-6	T	820	T	879	T	902
	R	824	R	877	R	899
	U	809	U	884	U	912

नीति लक्ष्य

- राज्य सरकार द्वारा यह तय किया गया कि वह प्रारम्भिक शिक्षा के सर्वजनीयकरण को सर्वोच्च प्राथमिकता प्रदान करेगी तथा इन लक्ष्यों को 2004-05 तक प्राप्त करने के लिए सभी आवश्यक कदम उठायेगी।
- राज्य शिक्षा में निजी व सरकारी निवेशों में उल्लेखनीय वृद्धि करने हेतु हरसंभव प्रयास करेगी ताकि 2010 तक सरकारी निवेश जी.डी.पी. का 6 प्रतिशत तक पहुंच जाये तथा इसी अवधि में कुल निवेश निजी भागेदारी सहित 10 प्रतिशत तक हो जाये।
- राज्य शिक्षा के प्रबंधन में ग्राम शिक्षा समितियों, माता-शिक्षक, अभिभावक-शिक्षक, संघों की सक्रिय सहभागिता को प्रेरित करने का प्रयास करेगा।
- राज्य शिक्षा के गुणात्मक व मात्रात्मक प्रसार में महती भूमिका वहन करने हेतु स्वयंसेवी संगठनों को प्रोत्साहित करेगा।

कार्यान्वयन व्यूह-रचना

- विद्यालय एक नियोजन इकाई के रूप में।
- शिक्षा प्रशासन का विकेन्द्रीकरण।
- प्राथमिक शिक्षा में गुणवत्ता वृद्धि।
- पहली कक्षा से अंग्रेजी लागू करना।
- शिक्षकों का दक्षता निर्माण।
- विद्यालय-शिक्षक कड़ी का सबलीकरण।
- मॉनीटरिंग एवं मूल्यांकन।

सोनीपत

सोनीपत हरियाणा राज्य के 19 जिलों में से एक है, जो कि उत्तर-पश्चिम क्षेत्र में स्थित है। यह जिला 28°48'30'' तथा 29°17'84'' उत्तरी अक्षांश तथा 76°28'30'' और 77°13'40'' पूर्वी देशान्तर पर स्थित है। इसके उत्तर में पानीपत जिला है, उत्तर-पश्चिम में जीन्द जिला है, रोहतक तथा झज्जर जिले दक्षिण-पूर्व तथा दक्षिण में और दिल्ली भी दक्षिण में स्थित है। पवित्र नदी यमुना इसकी पूर्वी सीमा बनाती है तथा नदी के उस पार उत्तर प्रदेश का मेरठ जिला पड़ता है।

सामान्यत: यह विश्वास किया जाता है कि सोनीपत उन शहरों में से एक 'प्रस्थ' था जो कि

युधिष्ठर ने दुर्योधन से शांति की कीमत के रूप में मांगा था। दूसरी मान्यता के अनुसार इसकी नींव राजा सोनी द्वारा डाली गयी थी, जो कि युधिष्ठर के अनुज अर्जुन की 13वीं पीढ़ी में थे। ये दोनों ही मान्यताएं प्रमाण रहित हैं। शहर 600 ईसा पूर्व ही अस्तित्व में था। वहां ऐसे दो गांव हैं-कुण्डली और शामरी, जिन्होंने 1857 की क्रांति में अंग्रेजों के विरुद्ध लड़ाई में हिस्सा लिया था।

क्षेत्र, जनांकिकी एवं प्रशासनिक खण्ड

213081 वर्ग किलोमीटर क्षेत्र के साथ यह कुल राज्य का मात्र 4.82 प्रतिशत भूभाग आच्छादित करता है। 2001 जनगणना के अनुसार जिले में लगभग 1278830 व्यक्ति थे जिनमें से 695314 पुरुष तथा 583516 महिलाएं थीं।

जनगणना की दृष्टि से हरियाणा के जिलों में यह पांचवा स्थान रखता है तथा राज्य की कुल जनसंख्या की दृष्टि से इसका प्रतिशत 6.07 है। जनसंख्यात्मक घनत्व 603 प्रति वर्ग किलोमीटर तथा लिंगानुपात 839 है। 1991 के 0 से 6 वय समूह के लिंगानुपात 878 से घटकर 2001 में 783 रह गया था। अब सोनीपत में चार तहसील- सोनीपत, गोहाना, गनौर, खरखोदा सम्मिलित है। इसके चार सब डिवीजन हैं जो इस प्रकार हैं- सोनीपत, गोहाना, गनौर, खरखोदा। सोनीपत में सात समुदाय विकास खण्ड हैं जो अग्र प्रकार हैं- सोनीपत, गोहाना, गनौर, राई, खरखोदा, मुडलाना, कथूरा। कुल गांवों की संख्या 353 है।

प्रारंभिक स्तर पर शिक्षा प्रदान करने के लिए जिले को 7 प्रखण्डों में बांटा गया है जो अग्र प्रकार हैं- सोनीपत प्रथम, सोनीपत द्वितीय, राई, गनौर, खरखोदा, गोहाना, मुडलाना। तीन शैक्षिक विभाग हैं-सोनीपत, गनौर, गोहाना।

सोनीपत - एक दृष्टि

क्षेत्रफल -	2130.81 स्कवायर किमी.		
कुल जनसंख्या -	कुल	पुरुष	महिला
	1278830	695314	583516
ग्रामीण जनसंख्या -	कुल	पुरुष	महिला
	957398	521296	436102
नगरीय जनसंख्या -	कुल	पुरुष	महिला
	321432	174018	147414
जनसंख्या (0-6)	कुल	पुरुष	महिला

	193436	108477	84959
जनसंख्या घनत्व-	603 पर स्क्वायर किमी.		
लिंग अनुपात -	T	R	U
	839	837	847
लिंग अनुपात - (0-6)	783	788	767
साक्षरता दर -	T	R	U
कुल	73.71	71.08	81.36
महिला	61.65	57.69	73.07
पुरुष	83.95	82.40	88.50

प्रशासनिक विभाजन :

कुल गांव -	353	कुल कस्बे -	4
ब्लाक -	7	तहसील -	4
शैक्षिक ब्लाक -	7	उपखण्ड -	3

सामाजिक-आर्थिक स्थिति

सोनीपत की अर्थव्यवस्था मुख्यरूपेण कृषि प्रधान है। कुल जनसंख्या का लगभग 80 प्रतिशत भाग ग्रामीण है, जो कि प्रमुखतया कृषि पर आश्रित है। निवासी कृषक हैं अथवा खेतिहर श्रमिक। पशुपालन भी उनका सह-व्यवसाय है। 1997 में सोनीपत में पशुओं की संख्या लगभग 1135400 थी, जिसमें गाय, भैंस, टट्टू, घोड़, गधे, बकरियां, सूअर आदि पशु शामिल थे। 1999 में जनपद में 504 मिलें थीं, जिनमें कार्यरत श्रमिकों की संख्या लगभग 26296 थी। सोनीपत शहर में औद्योगिक विकास तीव्र गति से हो रहा है। वृहत एवं लघु उद्योगों द्वारा साईकिल, साईकिल के हिस्से ऑटो कम्पोनेन्ट्स, हैण्ड टूल्स तथा ग्लास शीट्स आदि का निर्माण किया जाता है।

उपरोक्त व्यवसायों के अतिरिक्त सोनीपत भारत की राजधानी दिल्ली से व्यावसायिक रूप में जुड़ा है। लगभग 30,000 सरकारी गैर सरकारी यात्री रेल द्वारा नौकरी व्यवसाय के लिए प्रतिदिन दिल्ली जाते हैं।

जिला ग्रामीण विकास संस्था (डी.आर.डी.ए.) ग्रामीण विकास हेतु कार्य कर रही है। कई योजनाएं सामाजिक, आर्थिक उत्थान हेतु राज्य में लागू की गयी हैं। वर्ष 2000-2001 में कई

आर्थिक नीतियों पर लगभग 5 करोड़ रुपये व्यय किया गया, जिनमें स्वर्ण जयंती रोजगार योजना, जवाहर ग्राम समृद्धि योजना, ग्रामीण आहार योजना तथा रोजगार गारंटी योजनाएं सम्मिलित हैं।

शैक्षिक स्तर

सोनीपत जिले में शैक्षिक संस्थाओं की संख्या

क्र.सं.	संस्थायें	राजकीय	अराजकीय	कुल
1.	प्राथमिक विद्यालय	453	222	675
2.	मिडिल विद्यालय	74	54	128
3.	हाई स्कूल	114	66	180
4.	सीनियर सेकेण्ड्री स्कूल	81	51	132
5.	नवोदय विद्यालय	1	0	1
6.	केन्द्रीय विद्यालय	1	0	1
7.	स्पोर्टस विद्यालय	1	0	1
8.	श्रवण बाधितों के लिए विद्यालय	1	0	1
9.	महाविद्यालय	2	8	10
10.	इंजीनियरिंग कालेज	1	3	4
11.	पोलिटेक्निक	1	0	1
12.	औद्योगिक प्रशिक्षण संस्थान	3	0	3
13.	डायट	1	0	1
14.	जी.ई.टी.टी.आई.	1	0	1
	कुल	**735**	**404**	**1139**

रोहतक

प्रचलित मान्यता के अनुसार रोहतक का नाम सत्यवादी राजा हरिश्चन्द्र के पुत्र रोहताश के नाम से सम्बन्धित है। प्रारंभ में रोहतक को रोहताशगढ़ कहते थे। उस समय के कुछ नष्ट हो चुके चिन्ह शहर के उत्तरी भाग में जिसे खोखरा कोट कहते हैं, अभी भी देखे जा सकते हैं।

यद्यपि मुगल काल में रोहतक में अपनी एक विशिष्ट पहचान बना ली थी, परन्तु एक जिले के रूप में उसे मान्यता 1912 में मिली। 1818 तक यह जिला हिसार का ही एक हिस्सा था।

क्षेत्र एवं जनांकिकी

जिला रोहतक का कुल क्षेत्र लगभग 1668 वर्ग किलोमीटर है जो कि हरियाणा के कुल क्षेत्र का 3.77 प्रतिशत है। इस जिले की कुल जनसंख्या 940036 है जो कि पूरे राज्य की जनसंख्या का 4.46 प्रतिशत है। इसमें 508885 पुरुष तथा 431151 महिलाएं हैं।

रोहतक रोहतक डिवीजन के जिलों में से एक है जो कि पूर्वी हरियाणा के केन्द्रीय भाग में स्थित है। 2001 की जनगणना के अनुसार इसमें 2 तहसील - महम व रोहतक। इसमें 5 समुदाय विकास खण्ड हैं-महम (25 गांव), लाखनमाजरा (13 गांव), कलानौर (28 गांव), रोहतक (57 गांव), सांपला (24 गांव)।

जिले में सूती कपड़ों का एक बड़ा बाजार है जो कि हरियाणा के अन्य जिलों को कपड़ा सप्लाई करता है। यह व्यवसायिक दृष्टिकोण से एक अच्छा स्थान है। 1991 की जनगणना के अनुसार लिंगानुपात इस प्रकार था- पुरुष 1000 तथा महिलाएं 849 थीं। 2001 में यह घटकर 1000-847 रह गया। ग्रामीण क्षेत्रों की दोनों तहसीलों में लिंगानुपात बढ़ा हुआ पाया गया है। राज्य में लिंगानुपात की दृष्टि से रोहतक का 15वां तथा देश में 554वां स्थान था। वस्तुत: इस प्रकार की घटती लिंगानुपात की समस्या समाज में अनेक बुराईयों को जन्म देने वाली है तथा एक गहन चिंता का विषय है।

रोहतक जिले में 0-6 आयु वर्ग की जनसंख्या 134712 है, जिसमें 75016 पुरुष तथा 59696 महिलाएं हैं। यदि बच्चों का 1991 का अनुपात देखा जाये तो यह 868 था जो कि 2001 की जनगणना में घटकर 796 रह गया। 1991 में रोहतक में जनसंख्या घनत्व 445 प्रति वर्ग किलोमीटर था जो कि 2001 में 539 प्रति वर्ग किलोमीटर हो गया। हरियाणा की साक्षरता दर 58.50 प्रतिशत थी, जिसमें 79.25 प्रतिशत पुरुष तथा 56.31 प्रतिशत महिलाएं थी। रोहतक में साक्षरता दर तुलनात्मक रूप से अधिक है। रोहतक जिले में यह 74.56 प्रतिशत है, जिसमें 84.29 प्रतिशत पुरुष तथा 63.19 प्रतिशत महिलाएं हैं। इसमें 0-6 आयु वर्ग को शामिल नहीं किया गया है। महम तहसील में 80.11 प्रतिशत पुरुष तथा 54.44 प्रतिशत महिलाएं शिक्षित थीं और रोहतक तहसील में 85.28 प्रतिशत पुरुष तथा 65.32 प्रतिशत महिलाएं शिक्षित थीं। साक्षरता की दृष्टि से रोहतक का राज्य में चौथा तथा देश में 140वां स्थान है। पुरुष साक्षरता में देश में इसका 132वां तथा महिला साक्षरता में 154वां स्थान है। जिले के 35.06 प्रतिशत जनसंख्या नगरीय क्षेत्रों में रहती है, इसमें से भी 89.38 प्रतिशत जनसंख्या रोहतक में रहती है, क्योंकि रोहतक में शिक्षा व चिकित्सा सम्बन्धी

सभी सुविधाएं लोगों को प्राप्त हैं। अनुसूचित जाति जनसंख्या का प्रतिशत 18.66 है, जो हरियाणा राज्य का 4.46 प्रतिशत है।

भौगोलिक दशा

यहां की भूमि बहुत उपजाऊ है, लेकिन पानी की कमी के कारण रोहतक जिले को सूखा ग्रस्त जिला घोषित किया गया है। सभी गांव बिजली की सुविधा सम्पन्न है तथा सड़कों से जुड़े हैं। वार्षिक वर्षा औसत 443 मिमी0 है तथा कुल कृषि क्षेत्र 213597 हैक्टेयर है। जनपद का भू-क्षेत्र प्राय: असमान अर्थात उबड़खाबड़ है जिससे कि मानसून के मौसम में पानी इकट्ठा हो जाता है। मुख्यत: यहां लोम, कोर्स लोम, सैन्डी लोम प्रकार की मिट्टी पायी जाती हैं। यह संरचना में एल्यूवियल है तथा उपजाऊ है। नाइट्रोजन की कमी मिट्टी में है। यहां की जलवायु जाड़ों में सर्द तथा गर्मियों में अत्यधिक ग्रीष्म तथा कम वर्षा वाली है।

सामाजिक-आर्थिक स्थिति

जनपद की अर्थव्यवस्था प्रधानतया कृषि पर आधारित है। अधिकांश जनसंख्या मध्य वर्गीय है तथा ग्रामीण जनसंख्या गरीबी रेखा से भी नीचे स्तर पर जीवन यापन कर रही है। अधिकांशत: ग्रामीण जीवन तीन भागों में विभाजित है-(1) कृषक व श्रमिक (2) सरकारी तथा गैर सरकारी कर्मचारी (3) दिहाड़े वाले मजदूर। क्योंकि अर्थव्यवस्था कृषि प्रधान है। अत: कुल श्रम शक्ति का 64 प्रतिशत लगभग कृषि उद्योगों तथा ऐसे ही समान उद्योग धंधों में कार्यरत है। 3 प्रतिशत लघु उद्योग तथा गृह उद्योगों में रत् हैं तथा शेष अन्य व्यापार, परिवहन व आवास निर्माण आदि धंधों में संलग्न हैं। पूरे भौगोलिक क्षेत्र में ऐसे लगभग 146208 हैक्टेयर भूमि कृषि भूमि है, जिसमें से 91706 द्विफसलीय / बहुफसलीय क्षेत्र हैं। क्षेत्र की प्रमुख फसलें चना, गन्ना, बाजरा और गेहूं हैं।

शहर तथा गांव की अधिकांश जनता व्यापार तथा आर्थिक कार्य करने की क्षमता रखती है। अत: कुल मिलाकर अर्थव्यवस्था की दृष्टि से जिले का स्तर सामान्य है। यद्यपि कृषि इस जिले का प्रमुख व्यवसाय है, परन्तु यह स्वयं पर निर्भर लोगों को पर्याप्त आय प्रदान नहीं करती है। उस अल्प आय के पूरक के रूप में लोग डेरी फार्मिंग, मुर्गी पालन तथा पशुपालन आदि धंधों को अपना रहे हैं। दुग्ध पालन यहां का प्रमुख उद्योग है। यहां की दो स्थानीय प्रजातियां-मुर्रा भैंस तथा हरियाणा भैंस विश्व प्रसिद्ध हैं। दुग्ध उत्पादन में वृद्धि करने हेतु जिला स्तर पर महत्वपूर्ण प्रयास किये जा रहे हैं। रोहतक जिले में एक मिल्क प्लांट यूनिट भी है, जो घी, मक्खन तथा मिल्क पाउडर आदि दुग्ध उत्पादों का उत्पादन करती है।

औद्योगिक दृष्टि से रोहतक विकासशील जिलों में से एक है। इसमें 13 बड़े तथा मध्यम वर्ग के उद्योग तथा 7267 लघु स्तर की इकाईयां हैं तथापि उद्योगों का विभाजन असमान है। औद्योगिक इकाईयां का संकेन्द्रण रोहतक तथा सांपला में अधिक है।

जिले में बहुतायत में कृषि सम्बन्धी सुविधाएं, कुशल श्रमिकों की उपलब्धता तथा औद्योगिक सुविधाओं की पर्याप्तता के कारण अनेक नये उद्योग धंधे स्थापित हो रहे हैं। महम तथा सांपला आदि कुछ नये औद्योगिक केन्द्र विकासोन्मुख हैं। सुप्रीम कोर्ट के एक निर्णायानुसार उद्योग धंधे दिल्ली से हटाकर रोहतक जिले में स्थानांतरित किये जा रहे हैं।

शैक्षिक स्थिति

शैक्षिक जागृति तथा साक्षरता की दृष्टि से जिला रोहतक पूर्णतया जागरूक है। कुछ वर्ष पूर्व गोहाना, सोनीपत और झज्जर रोहतक जिले के तहसील मुख्यालय रहे। इसमें तीन गुरूकुल भी थे जिनमें से खानपुर कलां (गोहाना), माटेंडू (सोनीपत) तथा तीसरा झज्जर में था जिसे गुरूकुल झज्जर के नाम से जाना जाता था। इन सभी संस्थाओं की स्थापना आर्य वैदिक सोसायटीज ने की थी। विद्यार्थियों कों संस्कृत भाषा में शिक्षित किया जाता था तथा साथ ही लौकिक शिक्षा भी प्रदान की जाती थी।

अन्य सरकारी व गैर सरकारी संस्थाएं भी वर्तमान पाठ्यक्रम की संरचना के आधार पर कार्यशील थीं। जैसे-जैसे समय व्यतीत होता गया तकनीकी तथा चिकित्सा शिक्षा भी वर्तमान पाठ्यक्रम में शामिल कर लिये गये हैं तथा यह जिला टैक्नीकल तथा मेडिकल शिक्षा में अग्रणी माना जाने लगा। महर्षि दयानंद विश्वविद्यालय तथा पोस्ट ग्रेजुएट इंस्टीट्यूट ऑफ मेडिकल साईंसिस इत्यादि के क्षेत्र में सशक्त हस्ताक्षर है।

2001 में उक्त जिले की साक्षरता दर इस प्रकार थी -

कुल साक्षरता दर	:	74.56 प्रतिशत
पुरुष साक्षरता दर	:	84.29 प्रतिशत
महिला साक्षरता दर	:	63.20 प्रतिशत

पानीपत

उस क्षेत्र का इतिहास जिसमें वर्तमान पानीपत जिला स्थित है, अतीत के आर्यों से सम्बन्ध रखता है। भारत के प्राचीन पांच खण्डों में से एक-'मध्य देश' में वर्तमान पानीपत स्थित है।

महाभारत के अनुसार यह क्षेत्र अनेक वनों या जंगलों में बंटा हुआ था और कैथल, राजोंद तथा पानीपत जैसी नगरीय बस्तियों से युक्त था। कहा जाता है कि पानीपत भी उन प्रस्थों में से एक था जिसे युधिष्ठर द्वारा शांति स्थापना की दृष्टि से मांगा गया था। कैथल से लगभग 18 किलोमीटर दूर स्थित एक टीले, थेन पोलार से इण्डोसिथियन सिक्खों की प्राप्ति इस क्षेत्र के तत्कालीन कुषाण साम्राज्य में स्थित होने का साक्ष्य है। करनाल तथा पानीपत सरहिंद व फिरोजपुर से दिल्ली के मुख्य मार्ग पर पड़ते थे और तैमूर से अकबर तक के काल में अथवा 150 वर्षों तक यह क्षेत्र दिल्ली के शासकों तथा उत्तर-पश्चिम से अपनी सत्ता के विस्तार की इच्छा से आने वाले आक्रांताओं के मध्य होने वाले युद्धों का साक्षी रहा। आधुनिक पानीपत जिला 16 अक्टूबर 1989 को जारी हरियाणा सरकार द्वारा एक शासनादेश से अस्तित्व में आया।

भौगोलिक विशेषतायें

पानीपत जनपद उत्तर में जिला करनाल, पूर्व में उत्तर प्रदेश राज्य, दक्षिण में सोनीपत जिले तथा पश्चिम में जिंद जिले से घिरा है। जिले का कुल क्षेत्रफल 1754 वर्ग किलोमीटर है जो राज्य की कुल भूक्षेत्र का 3.97 प्रतिशत है तथा जिलों में क्षेत्रफल की दृष्टि से 12वां स्थान रखता है।

जिलों में वनाच्छादित क्षेत्र कम ही है। कैर, कीकर, शीशम, सफेदा, पीपल व बड़ आदि पेड़ गांव में पाये जाते हैं तथा ग्रामीण इनके प्रति धार्मिक रूझान रखते हैं। आम, जामुन व बेर आदि मुख्य फल वृक्ष हैं।

पानीपत की जलवायु सबट्रोपिकल महाद्वीपीय मानसून वाली है। मई-जून में अधिकतम तापमान 46 डिग्री सेल्सियस तक ऊपर तथा जनवरी में 3.4 डिग्री सेल्सियस तक नीचे पहुंच जाता है। वर्षा कम व अनियमित है। हरियाणा के अन्य भागों की तुलना में वर्षा स्तर यहां संतोषजनक है। वर्षा मुख्यतः मानसून के दौरान तथा कुछ जाड़ों में भी होती है। यमुना मुख्य नदी है। नहरों की अच्छी व्यवस्था जिले में है। नलकूप भी बहुतायत में है। खादर व बांगर क्षेत्रों की मिट्टी अलग अलग प्रकार की है।

सामाजिक-आर्थिक स्थिति

पानीपत के लोगों का जातीय, धार्मिक एवं सांस्कृतिक तानाबाना सतत उतार-चढ़ाव युक्त परिवर्तनों के कारण बदलता रहा है। परन्तु परिस्थितियों के बदलाव में भी उन्होंने अपनी कुछ पारंपरिक विशेषताओं व गुणों को अक्षुण्ण बनाये रखकर पानीपत के लोक-गीतों व लोक-कथाओं में इसके जनमानस के समृद्ध भावनात्मक जीवन की झलकियां प्रचुरता से मिलती है तथा सांस्कृतिक

विरासत के रूप में एक पीढ़ी से दूसरी पीढ़ी तक स्वाभाविक रूप से पहुंचाकर इन लोक-कथाओं व गाथाओं को संरक्षित किया गया है। पानीपत के लोग जाति-आरूढ़ तथा इस कारण राज्य के शैक्षिक रूप से विकसित जिलों से कुछ पिछड़ गये हैं। सामान्यतया लोग सरल, परिश्रमी, सहृदय, शांतिप्रिय व बलिदानी हैं। विषम परिस्थितियों में भी वे अपनी असीम जिजीविषा व जुझारूपन का परिचय देते रहे हैं।

पानीपत की अर्थव्यवस्था के प्रमुख स्रोत कृषि, लघु उद्योग एवं पशुपालन रहे हैं। इस क्षेत्र को सर्वोच्च प्राथमिकता दिये जाने से खाद्यान्न चावल व कपास उत्पादन में निरंतर वृद्धि हुई है। जनसंख्या का एक बड़ा भाग कृषि उत्पादन खेतिहर मजदूरी, वनोपज, मत्स्य पालन, पशुपालन, नर्सरी व बाग-बगीचों के अतिरिक्त गृह-उद्योगों निर्माण कार्यों, व्यापार, परिवहन, संग्रहण व अन्य सेवा कार्यों में संलग्न है।

जिले में 11 वृहत एवं मध्यम स्तरीय उद्योग हैं, जो चीनी, डिस्टलरी, उर्वरक, एल्कोहल, औद्योगिक गैस, निर्जलीकृत सब्जी, स्टील टयूब्स, सोलवेंट, तेल, सूती धागा आदि के उत्पादन से जुड़े हैं तथा बड़ी संख्या में लोगों को रोजगार उपलब्ध कराते हैं।

जनांकिकी

2001 की जनगणना के अनुसार पानीपत की जनसंख्या 967338 थी, जिसमें 528578 पुरुष तथा 438760 महिलाएं थीं। राज्य की जनसंख्या का 4.86 प्रतिशत जिले की जनसंख्या थी। जनसंख्या घनत्व 474 प्रति वर्ग किलोमीटर था। 1991-2001 की अवधि में जनसंख्या वृद्धि दर 36.85 प्रतिशत थी।

शैक्षिक स्थिति

पानीपत जनपद में 247 राजकीय प्राथमिक विद्यालय, 125 निजी प्राथमिक तथा 5 अनुदानित प्राथमिक विद्यालय हैं। उच्च प्राथमिक शिक्षा में 44 राजकीय, 20 निजी तथा 8 अनुदानित विद्यालय हैं। 66 राजकीय, 80 निजी तथा 1 अनुदानित हाईस्कूल हैं। 1 राजकीय डिग्री कालेज तथा 5 प्राइवेट डिग्री कालेज हैं।

शासन द्वारा जनपद में 4 व्यवसायिक कालेज तथा 2 आई.टी.आई. खोले गये हैं। जनपद में दो निजी इंजीनियरिंग कालेज भी हैं। प्राइमरी स्कूलों में कुल 25758 लड़के, 24022 लड़कियां तथा कुल 49780 विद्यार्थी नामांकित हैं। शासन द्वारा विद्यार्थियों को आकर्षित करने हेतु मध्य अवकाश भोजन, उपस्थिति पुरस्कार, गणवेश भत्ता तथा स्टेशनरी वितरण (अनुसूचित जाति / दुर्बल वर्ग के

बालकों हेतु) जैसी योजनाएं चलायी जा रही हैं।

झज्जर

झज्जर जनपद 15 जुलाई 1997 को रोहतक जनपद के विभाजन से अस्तित्व में आया। जिले का कुल क्षेत्रफल 1897750 हैक्टेयर है, जिसमें 265 गांव हैं तथा कृषि क्षेत्र 161836 हैक्टेयर है, लगभग 41000 हैक्टेयर क्षेत्र नहरों द्वारा तथा 74794 हैक्टेयर क्षेत्र नलकूपों द्वारा सिंचित है। भूगर्भीय जल लवणीय है।

झज्जर एक एतिहासिक पृष्ठभूमि रखने वाला जनपद है। यह लगभग 800 वर्ष पूर्व बसाया गया माना जाता है। 1191 ई0 में गौरी के आक्रमण के समय झज्जर का क्षेत्र निर्जन वन के रूप में था। वर्तमान झज्जर शहर के पूर्व में जाटों द्वारा बसाया गया मालोकान नामक एक नगर था। गौरी व पृथ्वी राज के मध्य हुए युद्ध में दिल्ली व उसके आसपास के क्षेत्रों के गांव सर्वाधिक प्रभावित हुए थे। मालोकान गांव भी इसमें से एक था। अपने घरों से पलायन करने के बाद इसके निवासी इधर-उधर जाकर बस गये। इसी गांव के एक निवासी छज्जू जाट ने शासक शाहबुद्दीन गौरी से गांव को पुनः बसाने की अपील की। मालोकान गांव चूंकि देश पर आक्रमणकर्ताओं का वीरता से मुकाबला करता रहा था। अतः शासक ने निवासियों की अपील को ठुकरा दिया तथा गांव को कहीं ओर ले जाकर बसाने का हुक्म दिया है। उसके आदेश से छज्जू जाट द्वारा झज्जर नगर की नींव डाल दी गयी।

भौगोलिक विशेषताएं

क्षेत्र की समग्र भू-स्थलाकृति एल्यूवियल प्लेन्स व कुछ स्थानों पर अन्डूलेटिंग डयूम्स के रूप में है। जिले का प्लेन एलीवेशन समुद्र थल से 222 मीटर है। भू-जल का संतुलनात्मक प्रवाह अत्यंत मंद है। उत्तर-पश्चिम भाग में भू-जल प्रवाह द0पू0 से उ0प0 है तथा द0पू0 भाग में द0प0 से उ0पू0 है।

जनपद का मौसम सबट्रोपिकल, सेमी ऐरिड कोन्टीनेन्टल तथा मानसून प्रकार का है। मुख्य वर्षा ऋतु जुलाई से सितम्बर के बीच दक्षिण-पश्चिमी मानसून के द्वारा होती है। वार्षिक औसत वर्षा 1987 से 2000 के मध्य 470 मिमी0 रही थी। मई-जून के बीच मौसम अत्यंत शुष्क व अतिउष्ण रहता है और गर्मी में यह 45 डिग्री सेन्टीग्रेड तक उच्च स्तर पर तथा शीत ऋतु में जनवरी के माह में 4 डिग्री सेन्टीग्रेड तक निम्न स्तर पर पहुंच जाता है। ग्रीष्म ऋतु में रेतीले धूल भरे चक्रवात आना सामान्य है।

जनांकिकी

2001 की जनगणना के अनुसार झज्जर जनपद की कुल जनसंख्या 887392 थी जो हरियाणा की कुल जनसंख्या का 4.2 प्रतिशत है।

तालिका

लिंग/जनपद	झज्जर	हरियाणा
पुरुष	480240	11327658
	(54.12%)	(53.73%)
महिला	407152	9755331
	(45.88%)	(46.24%)
कुल	**887392**	**21082989**

क्षेत्र तथा लिंगानुसार जनसंख्या

तालिका

क्षेत्र / लिंग	पुरुष	महिला	कुल
ग्रामीण	373242	319101	692343
	(53.91%)	(46.09%)	
नगरीय	106945	81104	195049
	(54.83%)	(45.17%)	

सामाजिक-आर्थिक स्थिति

बी.पी.एल. सर्वेक्षण के अनुसार जनपद की सामाजिक-आर्थिक स्थिति के सूचक निम्न प्रकार हैं:-

ग्रामीण परिवारों की संख्या	91478
बी.पी.एल. परिवारों की संख्या	24124
बी.पी.एल. परिवारों का प्रतिशत	26.37%
अनुसूचित जाति परिवार	11761
महिला बी.पी.एल.	1947
शारीरिक असक्षम	179

लघु कृषक	3948
सीमांत कृषक	6872
ग्रामीण कामगार	442
कृषि श्रमिक	6409

शैक्षिक संस्थान

क्र.सं.	विद्यालय/संस्थान	राजकीय	निजी/मान्यता प्राप्त	अनुदानित
1.	प्राथमिक विद्यालय	333	697	8
2.	मिडिल स्कूल	54	21	2
3.	हाईस्कूल	91	13	2
4.	सीनियर सेकेण्ड्री स्कूल	56	14	–
5.	डिग्री कालेज	4	2	–
6.	व्यावसायिक संस्थान	4	–	–
7.	आई.टी.आई.	2	–	–
8.	पॉलिटेक्निक	1	–	–
9.	गुरूकुल	1	–	–

स्रोत : डी.पी.ई.ओ. कार्यालय, झज्जर

रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विभिन्न स्तरों पर आयोजित गोष्ठियों में उठाये गये मुद्दे व समस्यायें

(स्रोत - डी.ई.ओ. रिपोर्ट्स)

अध्ययन हेतु चयनित जिलों यथा-रोहतक, पानीपत, सोनीपत, झज्जर में सर्व शिक्षा अभियान के प्रारंभ होने से लेकर सन् 2006-07 तक विभिन्न स्तरों पर कार्यक्रम सहभागियों की गोष्ठियों में उठाये गये मुद्दों व समस्याओं का विश्लेषण करने के उपरान्त उन्हें सार रूप में इस प्रकार चिन्हित किया गया है-

भौतिक संसाधन

गोष्ठियों में यह मुद्दा उठाया गया कि अधिकांश सरकारी प्राथमिक व उच्च प्राथमिक विद्यालयों में अधिसंरचना-स्तर संतोषजनक नहीं है। विद्यालय, भवन व परिसर अनाकर्षक हैं।

विद्यालय में पेयजल, शौचालय, बिजली, कक्षा-पक्ष, खेल का मैदान, स्कूल बाउण्ड्री, छात्रों व अध्यापकों के लिए फर्नीचर पर्याप्त मात्रा उपलब्ध नहीं है। सहभागियों द्वारा यह समस्याएं रखी गयीं कि नगरीय क्षेत्रों में कुछ विद्यालयों के निजी भवन भी नहीं है। नगरीय क्षेत्रों में विद्यालयों के लिए अथवा विद्यालय विस्तार के लिए भूमि की अनुपलब्धता बड़ी समस्या है। समुदाय के भी दान स्वरूप भूमि नहीं मिल पाती है। अधिकांश गोष्ठियों में इन भौतिक सुविधाओं में सुधार करने की आवश्यकता पर बल दिया गया।

शिक्षकों की यह भी शिकायत थी कि समुदाय के सदस्य निर्माण कार्यों में कम रूचि लेते हैं इस कारण विद्यालय के प्रधानाध्यापकों पर कार्यभार बढ़ जाता है, जिससे शिक्षण कार्य में बाधा आती है। अतः सुझाव दिया गया कि निर्माण कार्य किसी अन्य एजेंसी के माध्यम से कराया जाये। यह समस्या भी रखी गयी कि निर्माण कार्य का नक्शा, मानक व धन समय से उपलब्ध नहीं होते हैं। निर्माण लागत में वृद्धि दर के समायोजन का प्रावधान भी नहीं रखा जाता है। विद्यालय, भवन व परिसर के रखरखाव, रंग-रोगन, उपकरणों की मरम्मत व प्रतिस्थापन आदि के लिए अधिक धन की मांगें भी रखी गईं।

मानव संसाधन

विभिन्न गोष्ठियों में यह सुझाव दिया गया कि शिक्षकों को शिक्षण अधिगम सामग्री के विकास व उपयोग के संबंध में पर्याप्त प्रशिक्षण दिया जाये। प्राथमिक शिक्षकों के प्रशिक्षण कार्यक्रम में अंग्रेजी विषय के शिक्षकों को प्राथमिकता दी जाये। ई.टी.टी. के लिए मास्टर ट्रेनर को एस.सी.ई.आर.टी. (गुडगांव) में ट्रेनिंग उपलब्ध करायी जाये। प्रशिक्षण शिविर ग्रीष्मावकाश के प्रारंभ में लगाये जाये। गृह-विज्ञान जैसे विषयों की शिक्षण-अधिगम सामग्री हेतु अधिक धन दिया जाये। ग्राम शिक्षा समिति के सदस्यों को प्रशिक्षण दिया जाये तथा समिति प्रत्येक वर्ष गठित की जाये। शिक्षकों के प्रशिक्षण के समय जलपान व्यवस्था हेतु दो समूहों पर एक सहायक की नियुक्ति की जाये। प्राथमिक विद्यालयों में एक पद चतुर्थ श्रेणी कर्मचारी (माली व चौकीदार) का सृजित किया जाये। बी.आर.सी. / सी.आर.सी. स्तर पर एकाउन्टेंट व डेटा ऑपरेटर का प्रावधान किया जाये। जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थान (डायट) के प्राध्यापकों हेतु भी अभिविन्यास कार्यक्रम का प्रावधान रखा जाये। शिक्षकों को आवासीय प्रशिक्षण कार्यक्रम की पर्याप्त सुविधाएं प्रदान की जायें। प्रशिक्षण में शिक्षण की नवीन विधियों व विभिन्न विषयों में नवाचार सिखाने पर बल दिया जाये। हाईस्कूल स्तर पर अंग्रेजी, गणित व सामाजिक अध्ययन विषयों के कठिन प्रकरणों पर शिक्षकों द्वारा विशेष ध्यान

दिया जाये। शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम के अंतर्गत सर्व शिक्षा अभियान के उद्देश्य व लक्ष्यों पर विशेष रूप से चर्चा की जाये। नवाचार व शोध-कार्यों को प्रेरित किये जाने की आवश्यकता पर भी विभिन्न गोष्ठियों में बल दिया गया।

गोष्ठी सहभागियों द्वारा (रोहतक जिले के संदर्भ में) यह स्वीकार किया गया कि यद्यपि कक्षा 1 से 8 तक शिक्षकों की संख्या पर्याप्त है, परन्तु दो समस्याओं का हल किया जाना जरूरी है-पहली समस्या है-रिक्त पदों का समय से न भरा जाना, दूसरी समस्या है-विद्यालयों में पदों का अनुचित वितरण। सुझाव दिये गये कि शिक्षकों के रिक्त पद समय से भरे जायें तथा शिक्षकों को दूरस्थ क्षेत्रों के विद्यालयों में भेजना का अभियान भी चलाया जाये।

अनेक स्तरों पर गोष्ठियों में शिक्षकों की गैर शैक्षणिक कार्यों में संलग्नता की ओर भी ध्यान आकर्षित कराया गया। शिक्षकों की शिकायत थी कि उन्हें विभिन्न सर्वेक्षणों, जनगणनाओं, चुनाव डयूटी, मतदाता सूची निर्माण व परिचय पत्र बनाने में लगा दिया जाता है जिससे नियमित शिक्षण-अधिगम कार्यक्रम प्रभावित होता है।

पर्यवेक्षण एवं अनुश्रवण

जिला स्तर की गोष्ठियों में सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत पर्यवेक्षण एवं अनुश्रवण की भी पर्याप्त रूप से चर्चा की गयी। सुझाव दिये गये कि विभिन्न स्तरों यथा-जिला स्तर, ब्लाक स्तर तथा संकुल स्तर पर पर्यवेक्षण एवं अनुश्रवण समितियों का गठन किया जाये तथा इनमें समुदाय के प्रतिनिधियों की पर्याप्त सहभागिता हो। गठित समितियों की कम समयान्तराल पर गोष्ठियां हों ताकि समस्याओं पर चर्चा करके सुझाव दिये जाये सकें। समिति सदस्यों को पर्यवेक्षण व अनुश्रवण सम्बन्धी प्रशिक्षण दिया जाये ताकि इन कार्यों की गुणवत्ता में सुधार हो सके। पर्यवेक्षण गहन तथा पर्याप्त होना चाहिए। देखा गया है कि शिक्षण विधियों का पर्यवेक्षण नहीं किया जाता है तथा शिक्षक योजनाबद्ध तरीके से दैनंदिनी भरकर उसके अनुसार कार्य नहीं करते हैं।

शिक्षण अधिगम परिस्थितियों का विकास

गोष्ठियों में शिक्षण अधिगम परिस्थितियों में सुधार लाने पर भी समय-समय पर चर्चाएं की गईं। संस्था के भौतिक परिवेश में सुधार लाने हेतु दिये गये सुझावों पर पूर्व में चर्चा की जा चुकी है। शैक्षणिक वातावरण में सुधार के लिए ही गोष्ठी सहभागियों द्वारा कुछ सुझाव दिये गये हैं। पाठ्यक्रम को सरल तथा कार्योन्मुख बनाना, शिक्षण में खेल विधि का प्रयोग, मूल्यांकन में ग्रेडिंग प्रणाली का प्रयोग, विद्यालय में पुस्तकालय व प्रयोगशाला सुविधाएं उपलब्ध कराना, शिक्षण अधिगम

सामग्री के विकास व उपयोग का प्रशिक्षण शिक्षकों को देना जैसे- अनेक सुझाव विभिन्न गोष्ठियों में दिये गये।

विद्यालय शिक्षा से वंचित (आउट ऑफ स्कूल) बालक

6-14 वर्ष के बालकों का विद्यालय शिक्षा से वंचित रहने का मुख्य कारण गोष्ठी सहभागियों द्वारा गरीबी, जीविकोपार्जन की अनिवार्यता, मानसिक रोग, अन्य राज्यों से आव्रजन चिन्हित किया गया। गोष्ठियों में बालकों को विभिन्न प्रकार के उत्प्रेरक जैसे-निःशुल्क पाठ्य-पुस्तकें, शब्दकोष, यूनीफार्म व स्टेशनरी आदि वितरित करने के सुझाव दिये गये। यह भी बल दिया गया कि उत्प्रेरक सभी वर्गों के निर्धन बालकों को प्रदान किये जाये। विकलांग बालकों को विद्यालयों में पर्याप्त सहायता व उपकरण न मिलने से उत्पन्न कठिनाइयों की ओर से भी ध्यान आकर्षित कराया गया। यह भी स्वीकार किया गया कि उन्हें शिक्षा की मुख्य धारा में शामिल करने के विशेष प्रावधान का अभाव है।

ग्राम विकास समितियों तथा विद्यालय शिक्षकों की गोष्ठियों में यह अनुभव किया गया कि सत्रारंभ में ही आउट ऑफ स्कूल बच्चों का सर्वेक्षण कराया जाये। 6-14 वर्ष के सभी बालकों के विद्यालयों में प्रवेश को ध्यान में रखते हुए सघन जनजागरूकता अभियान चलाकर ऐसे बालकों को शिक्षा की मुख्य धारा में समाहित किया जाये।

लड़कियों की स्कूल तक पहुंचने की समस्या के कारण जिससे उन्हें शिक्षा हेतु दूसरे गांव में जाना पड़ता है, नये स्कूल खोलने की आवश्यकता भी गोष्ठियों में अनुभव की गयी। ऐसी अनेक चिन्हित बस्तियों का उल्लेख किया गया जिनमें उच्च प्राथमिक स्कूलों की जरूरत थी, इस हेतु मानक पूरे करने वाले शाखा-प्राथमिक विद्यालयों को प्राथमिक विद्यालय के रूप में तथा प्राथमिक विद्यालयों को उच्च प्राथमिक विद्यालय के रूप में उच्चीकृत करने के सुझाव दिये गये हैं।

सहयोग व समन्वय

गोष्ठियों में सर्व शिक्षा अभियान से जुड़े विभिन्न सहभागियों, विद्यालयों व केन्द्रों के मध्य समुचित तालमेल व सहयोग की कमी पर भी चर्चा की गयी। अनुभव किया गया कि वी.सी.टी. तथा वी.ई.सी. सदस्यों का पर्याप्त सहयोग शिक्षकों को नहीं मिल पाता है। शिक्षक व अभिभावकों के बीच भी समन्वय का अभाव है तथा शैक्षिक अभियान के प्रति समुदाय की निष्क्रियता दृष्टिगोचर होती है। चर्चा से यह पाया गया कि बालकों को विद्यालय न भेजने का एक बड़ा कारण कुछ

अभिभावकों का शिक्षा के महत्व से अनभिज्ञ होना है, विशेषकर लड़कियों की शिक्षा के मामले में अभिभावकों में पर्याप्त जागरूकता नहीं है। गोष्ठियों में सुझाव दिया गया कि शिक्षा में इन लैगिंक व सामाजिक अंतरों को दूर करने के लिए समुदाय में व्यापक जनजागरण जरूरी है।

अन्य

विभिन्न स्तरीय गोष्ठियों में दिये गये कुछ अन्य सुझाव निम्न प्रकार हैं -

1. सम्पूर्ण भारत भ्रमण हेतु शैक्षिक भ्रमण आयोजित किये जायें।
2. जो बच्चे किसी कारणवश नियमित विद्यालयों में नहीं आ पाते, उनकी शिक्षा के लिए रात्रिकालीन विद्यालय खोले जायें।
3. निजी विद्यालयों की तुलना में सरकारी विद्यालयों में कम नामांकन देखने को मिलता है, अतः इस असमानता को दूर करने के प्रयास किये जायें।
4. विभिन्न गोष्ठियों में आने-जाने तथा जिला मुख्यालय तक विभिन्न विभागीय कार्यों हेतु आने-जाने के लिए शिक्षकों को यात्रा भत्ता दिया जाये।

पंचम अध्याय

समंक विश्लेषण
एवं
अर्थापन

पंचम अध्याय
समंक विश्लेषण एवं अर्थापन

अध्याय प्रथम व द्वितीय में शोधकर्ता द्वारा अध्ययन के उद्देश्यों, परिकल्पनाओं, सीमाओं, महत्व, प्राथमिक शिक्षा के विभिन्न अंगों सहित सर्व शिक्षा अभियान से सम्बन्धित महत्वपूर्ण विषयों की चर्चा की गयी है। अध्ययन से सम्बन्धित साहित्य का पुनरावलोकन भी शोधकर्ता द्वारा अध्याय तृतीय में प्रस्तुत किया गया है। शोध की विधि एवं प्रविधि का उल्लेख अध्याय चतुर्थ में करने के पश्चात प्रस्तुत अध्याय में शोध उपकरणों के प्रशासन से प्राप्त आंकड़ों का विश्लेषण एवं अर्थापन किया गया है।

अध्ययन की परिकल्पना-1 का मूल्यांकन करने हेतु मध्यमान, परिकल्पना-2 से परिकल्पना-4 का मूल्यांकन करने हेतु टी-परीक्षण तथा परिकल्पना-5 हेतु कार्ल पियरसन सहसम्बन्ध विधि का प्रयोग किया गया है। इस प्रकार शोधकर्ता द्वारा अध्ययन के उद्देश्यों के अनुरूप परिकल्पनाएं निर्मित करते हुए उपयुक्त सांख्यिकीय प्राविधियों के प्रयोग से समग्र विश्लेषण करके उनका अर्थापन एवं परिकल्पनाओं का मूल्यांकन किया गया।

सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के प्रति सहभागी शिक्षकों के दृष्टिकोण

सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के विभिन्न पक्षों यथा-लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के प्रति अभियान के सहभागी शिक्षकों के दृष्टिकोणों के स्तर व दिशा का अध्ययन करने हेतु लक्ष्य प्राप्ति मापनी, प्रबंधन मापनी, समस्या प्रबंधन मापनी एवं परिव्यय मापनी के समस्त पांचों आयामों पर न्यादर्श के रूप में चयनित समस्त शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों की गणना की गयी। प्राप्त मध्यमानों के आधार पर उद्देश्य-1 से सम्बन्धित परिकल्पना 1.1 से 1.4 का मूल्यांकन किया गया जो तालिका 5.1 से तालिका 5.4 तक प्रदर्शित है।

लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में शिक्षकों के दृष्टिकोण

सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति मापनी के पांचों आयामों, यथा-अधिगम उपलब्धि, सहगामी क्रियाएं, संस्थागत परिवेश, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता के प्रति उत्तरदाता शिक्षकों के प्राप्तांकों का मध्यमान तालिका 5.1 द्वारा प्रदर्शित किया गया है। उत्तरदाता शिक्षकों के प्राप्तांकों का किसी आयाम पर मध्यमान का संदर्भ संख्या 15 से अधिक होना उनका आयाम के प्रति सहमति या सकारात्मक अभिवृत्ति एवं संदर्भ संख्या 15 से कम होना उस आयाम के प्रति असहमति

या नकारात्मक दृष्टिकोण को इंगित करता है। तालिका 5.1 के अवलोकन से ज्ञात होता है कि मापनी के पांचों आयामों में से चार आयामों यथा-अधिगम उपलब्धि (म. 16.0), सहगामी क्रियाएं (म. 16.1), छात्र नियमितता व सेवाएं (म. 16.1) तथा जागरूकता (म. 15.7) पर मध्यमान संदर्भ संख्या 15 से अधिक व एक आयाम यथा-संस्थागत परिवेश पर संदर्भ संख्या 15 से कम है, जिससे यह स्पष्ट होता है कि शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के अधिगम उपलब्धि, सहगामी क्रियाएं, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता पक्ष के प्रति समुचित रूप से सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। परन्तु संस्थागत परिवेश सम्बन्धी पक्ष के प्रति उनका दृष्टिकोण सकारात्मक नहीं है।

तालिका 5.1 सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में शिक्षकों के दृष्टिकोणों के मध्यमानों का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति आयाम	मध्यमान	मानक विचलन
1. अधिगम उपलब्धि	16.0	3.60
2. सहगामी क्रियाएं	16.1	3.39
3. संस्थागत परिवेश	14.7	3.77
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	16.1	3.59
5. जागरूकता	15.7	3.73
6. कुल	78.6	13.52

$एन_1 = एन_2 = 200$

प्रबंधन के संदर्भ में शिक्षकों के दृष्टिकोण

सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति मापनी के पांचों आयामों, यथा-अधिगम उपलब्धि, सहगामी क्रियाएं, संस्थागत परिवेश, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता के प्रति उत्तरदाता शिक्षकों के प्राप्तांकों का मध्यमान तालिका 5.2 द्वारा प्रदर्शित किया गया है। तालिका 5.2 के अवलोकन से ज्ञात होता है कि मापनी के पांचों आयामों पर उत्तरदाता शिक्षकों की प्रतिक्रियाएं सकारात्मक हैं (संदर्भ बिन्दु 15)। नियोजन (16.3), व्यवस्था (15.8), अग्रसरण (15.5), मूल्यांकन (15.7) व समन्वय (16.0) पर मध्यमानों का संदर्भ बिन्दु से अधिक होना यह प्रमाणित करता है कि शिक्षकों का दृष्टिकोण सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के लक्ष्य प्राप्ति पक्ष के प्रति सकारात्मक है। समग्र रूप में भी शिक्षक इस पक्ष के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं (79.4)।

तालिका 5.2- सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के संदर्भ में शिक्षकों के दृष्टिकोणों के मध्यमानों का प्रदर्शन

प्रबंधन आयाम	मध्यमान	मानक विचलन
1. नियोजन	16.3	6.10
2. व्यवस्था	15.8	3.74
3. अग्रसरण	15.5	3.66
4. मूल्यांकन	15.7	3.63
5. समन्वय	16.0	3.78
6. कुल	79.4	14.19

एन$_1$ = एन$_2$ = 200

समस्या प्रबंधन के संदर्भ में शिक्षकों के दृष्टिकोण

तालिका 5.3 के अवलोकन से स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन पक्ष के प्रति उत्तरदाता शिक्षकों के दृष्टिकोण समस्या प्रबंधन मापनी के सभी आयामों पर सकारात्मक हैं। समय प्रबंधन (15.8), संस्थागत सुविधाएं (16.0), परस्पर सहयोग (16.5), सक्रिय सहभागिता (16.4), पर्याप्त संप्रेषण (16.4) पर प्राप्तांकों के मध्यमानों से यह स्पष्ट है। समग्र रूप में भी शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन आयाम के प्रति सकारात्मक अथवा सहमतिपूर्ण दृष्टिकोण रखते हैं (81.2)।

तालिका 5.3 सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन के संदर्भ में शिक्षकों के दृष्टिकोणों के मध्यमानों का प्रदर्शन

समस्या प्रबंधन आयाम	मध्यमान	मानक विचलन
1. समय प्रबंधन	15.8	3.47
2. संस्थागत सुविधाएं	16.0	3.72
3. परस्पर सहयोग	16.5	3.83
4 सक्रिय सहभागिता	16.4	3.71
5. पर्याप्त संप्रेषण	16.4	3.63
6. कुल	81.2	15.04

एन$_1$ = एन$_2$ = 200

परिव्यय के संदर्भ में शिक्षकों के दृष्टिकोण

सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष के पांचों आयामों पर उत्तरदाता शिक्षकों के प्राप्तांकों

का मध्यमान तालिका 5.4 द्वारा प्रदर्शित किया गया है। तालिका के अवलोकन से स्पष्ट है कि परिव्यय मापनी के पांचों आयामों यथा-आवश्यक मानवीय संसाधन (16.0), भौतिक संसाधन (16.0), पर्याप्त धन (15.9), मितव्ययता (16.3) व निष्पक्ष आवंटन तथा अन्य (16.1) पर शिक्षकों के प्राप्तांकों के मध्यमान संदर्भ बिन्दु 15 से अधिक होने के कारण उनके दृष्टिकोणों की सकारात्मकता को प्रदर्शित करते हैं। समग्र रूप में भी उत्तरदाता शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष के प्रति अनुकूल अथवा सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं।

तालिका 5.4- सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय के संदर्भ में शिक्षकों के दृष्टिकोणों के मध्यमानों का प्रदर्शन

परिव्यय आयाम	मध्यमान	मानक विचलन
1. आवश्यक मानवीय संसाधन	16.0	3.74
2. भौतिक संसाधन	16.0	3.78
3. पर्याप्त धन	15.9	3.74
4. मितव्यता	16.3	4.03
5. निष्पक्ष आवंटन व अन्य	16.1	3.83
6. कुल	80.3	16.54

एन$_1$ = एन$_2$ = 200

क्षेत्र की सामाजिक आर्थिक स्थिति के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान का मूल्यांकन

क्षेत्र की सामाजिक-आर्थिक स्थिति के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान के विभिन्न पक्षों का अध्ययन करने के लिए प्रस्तुत शोध प्रबंध के उद्देश्य 2 के सम्बन्ध में बनायी गयी उप-शून्य परिकल्पना 2.1 से उप-शून्य परिकल्पना 2.4 तक का मूल्यांकन करने के लिए शोधकर्ता द्वारा टी-परीक्षण का उपयोग किया गया है तथा इसी के आधार पर सभी उप-शून्य परिकल्पनाओं का मूल्यांकन किया गया है। जिनका विवरण क्रमशः अग्रलिखित तालिका 5.5 से तालिका 5.9 में दर्शाया गया है।

लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य 2 व परिकल्पना 2.1 के संदर्भ में लक्ष्य प्राप्ति मापनी के विभिन्न आयामों यथा- अधिगम उपलब्धि, सहगामी क्रियाएं, संस्थागत परिवेश, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता और इनके समुच्चय पर विकसित एवं अल्पविकसित परिक्षेत्र के केन्द्रों पर कार्यरत

शिक्षकों के मध्य सार्थक अंतर देखने के लिए टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। प्राप्त परिणामों को अधोलिखित तालिका में प्रदर्शित किया गया है।

तालिका 5.5- विकसित एवं अल्पविकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाताओं के मध्य लक्ष्य प्राप्ति मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति	विकसित परिक्षेत्र		अल्पविकसित		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. अधिगम उपलब्धि	16.9	3.28	15.1	3.67	5.2**	सार्थक
2. सहगामी क्रियाएं	17.1	3.33	15.0	3.12	6.5**	सार्थक
3. संस्थागत परिवेश	15.9	3.91	13.6	3.22	6.6**	सार्थक
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	17.0	3.62	15.2	3.32	5.3**	सार्थक
5. जागरूकता	16.9	3.76	14.5	3.26	6.9**	सार्थक
6. कुल	83.9	13.41	73.3	11.41	8.5**	सार्थक

एन$_1$ = एन$_2$ = 200

तालिका 5.5 से स्पष्ट है कि लक्ष्य प्राप्ति मापनी के सभी पांचों आयामों पर उत्तरदाता अध्यापकों के दोनों समूह यथा-विकसित एवं अल्पविकसित परिक्षेत्र के विद्यालयों के अध्यापकों के प्राप्त मध्यमान अपने संदर्भ बिन्दु (15) से अधिक होने पर अनुकूल या सकारात्मक दृष्टिकोण का प्रदर्शन करेंगे और कम आने पर नकारात्मक या प्रतिकूल दृष्टिकोण का प्रदर्शन करेंगे। इस दृष्टि से देखने पर ज्ञात होता है कि लक्ष्य प्राप्ति मापनी के पांचों आयामों पर केवल विकसित परिक्षेत्र के विद्यालयों के अध्यापकों का दृष्टिकोण अनुकूल या सकारात्मक था जबकि अल्पविकसित क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक मापनी के 'अधिगम उपलब्धि', 'सहगामी क्रियाएं' तथा 'संस्था-परिवेश सहयोग' आयामों पर ही अनुकूल दृष्टिकोण रखते हैं तथा शेष दोनों आयामों यानि 'छात्र नियमितता व सेवाएं' तथा जागरूकता के संदर्भ में उनका दृष्टिकोण सकारात्मक नहीं है। समग्र रूप में भी इनका दृष्टिकोण 'लक्ष्य प्राप्ति' के प्रति सकारात्मक नहीं है।

लक्ष्य प्राप्ति मापनी के पांचों आयामों पर टी-मूल्य सार्थक पाया गया जिसका अभिप्राय यह है कि दोनों समूह यथा-विकसित एवं अल्पविकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाता लक्ष्य प्राप्ति के इन आयामों पर अपने दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर रखते हैं। उत्तरदाताओं के प्रत्यक्षीकरणों में यह अंतर क्षेत्र की सामाजिक-आर्थिक स्थिति के अंतर के कारण संभावित है। चूंकि उत्तरदाता समूह वर्गीकरण

का आधार क्षेत्र की सामाजिक-आर्थिक स्थिति ही था।

तालिका 5.5 के अवलोकन से स्पष्ट है कि लक्ष्य प्राप्ति के पांचों आयामों पर विकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाताओं का मध्यमान अल्पविकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाताओं के मध्यमान से तुलनात्मक रूप में अधिक है। निष्कर्ष रूप में कहा जा सकता है कि विकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाता लक्ष्य प्राप्ति की दृष्टि से अल्पविकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाताओं की तुलना में सर्व शिक्षा अभियान सम्बन्धी कार्यक्रमों को अधिक प्रभावशाली पाते हैं। लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में यह अंतर 'जागरूकता' आयाम पर सर्वाधिक सार्थक (टी = 6.9) तथा 'अधिगम उपलब्धि' आयाम पर न्यूनतम है (टी=5.2) विकसित एवं अल्पविकसित परिक्षेत्रों के बीच आर्थिक व सामाजिक भिन्नताएं इन क्षेत्रों में अनेक प्रकार की असमानताओं को उत्पन्न करती हैं। इन क्षेत्रीय विषमताओं का प्रभाव जीवन के सभी पक्षों पर पड़ना स्वाभाविक है। शिक्षा के विभिन्न अंगों में, छात्रों की अधिगम उपलब्धियों सहित, सामाजिक-आर्थिक कारक अपना विशिष्ट प्रभाव डालते हैं। स्वाभाविक है कि अल्पविकसित स्थितियों वाले क्षेत्रों में यह प्रभाव नकारात्मक होता है जो विभिन्न रूपों में किसी भी शैक्षिक कार्यक्रम की प्राप्तियों को प्रभावित करता है।

टी-मूल्यों के अवलोकन से स्पष्ट है कि 'छात्र नियमितता तथा सेवाएं' तथा 'जागरूकता' के संदर्भ में शिक्षकों के दोनों समूहों में अंतर शेष तीनों आयामों की तुलना में अधिक है। इससे यह भी स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान कार्यक्रम के द्वारा यद्यपि छात्रों से सम्बन्धित प्रत्यक्ष पाठ्यक्रम सम्बन्धी उपलब्धियां यथा-विभिन्न विषयों सहित भाषाओं में उपलब्धि, गणितीय योग्यताएं आदि में वृद्धि करने के प्रयास तो सभी क्षेत्रों में सकारात्मक प्रवृत्ति रखते हैं तथा क्षेत्रीय असमानताओं से अधिक प्रभावित नहीं है, परन्तु छात्र उपस्थिति, ठहराव व छात्र सुविधाओं आदि के सम्बन्ध में क्षेत्रीय प्रभावों को न्यूनीकृत करने के उपाय अभी पर्याप्त रूप से सफल नहीं हो पाये हैं। दूसरे शब्दों में अल्पविकसित क्षेत्रों में शैक्षिक अभियान की लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी ये आयाम अधिक ध्यान दिये जाने की मांग करते हैं तथापि ऐसा हो पाना इन क्षेत्रों की सामाजिक-आर्थिक दशाओं में पर्याप्त सुधार लाने पर ही संभव हो पायेगा।

प्रबंधन के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 व परिकल्पना-2.2 के संदर्भ में प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों यथा-नियोजन, व्यवस्था, अग्रसरण, मूल्यांकन तथा समन्वय तथा इनके समुच्चय पर विकसित एवं

अल्पविकसित क्षेत्रों के विद्यालयों तथा सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के सम्बन्ध में इन दोनों क्षेत्रों के उत्तरदाताओं की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों के बीच अंतर की सार्थकता का परीक्षण टी-परीक्षण द्वारा किया गया। प्राप्त परिणामों को तालिका-5.6 में निम्नवत् प्रदर्शित किया गया है।

तालिका 5.6- विकसित एवं अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाताओं के बीच प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

प्रबंधन आयाम	विकसित परिक्षेत्र		अल्पविकसित परिक्षेत्र		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. नियोजन	17.0	3.11	15.7	7.98	2.2*	सार्थक
2. व्यवस्था	16.8	3.78	14.8	3.44	5.4**	सार्थक
3. अग्रसरण	16.1	3.75	14.9	3.46	3.3**	सार्थक
4. मूल्यांकन	16.3	3.64	15.1	3.52	3.4**	सार्थक
5. समन्वय	16.6	3.68	15.4	3.78	3.3**	सार्थक
6. कुल	82.9	12.92	76.0	14.56	5.0**	सार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

उपर्युक्त तालिका-5.6 के अवलोकन से स्पष्ट होता है कि प्रबंधन मापनी के सभी आयामों यथा-नियोजन, व्यवस्था, अग्रसरण, मूल्यांकन, समन्वय पर विकसित क्षेत्र के उत्तरदाताओं का दृष्टिकोण सकारात्मक या अनुकूल है (संदर्भ बिन्दु 15 के परिप्रेक्ष्य में) जबकि अल्पविकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाता शिक्षक मापनी के केवल नियोजन, समन्वय व मूल्यांकन आयाम के प्रति सकारात्मक प्रतिक्रियाएं व्यक्त करते हैं और व्यवस्था तथा अग्रसरण आयाम पर उनकी अभिवृत्ति सकारात्मक प्रवृत्ति दर्शाती है। समग्र रूप में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के प्रति दोनों ही प्रकार के परिक्षेत्रों में स्थित केन्द्रों के शीर्षकों का दृष्टिकोण अनुकूल या सकारात्मक ही है, जो अभियान के इस पक्ष के प्रति उनकी संतुष्टि का द्योतक है।

तालिका के अवलोकन से स्पष्ट है कि प्रबंधन मापनी के पांचों आयामों पर विकसित एवं अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाताओं के प्राप्तांकों के मध्यमानों के बीच सार्थक अंतर है। दोनों समूहों के प्राप्तांकों के मध्य यह अंतर आर्थिक कारक के प्रभाव का द्योतक है। तुलना करने पर तालिका के द्वारा यह भी देखा जा सकता है कि प्रबंधन के सभी आयामों पर विकसित क्षेत्र के उत्तरदाताओं के प्राप्तांकों का मध्यमान अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाताओं के प्राप्तांकों के मध्यमान से अधिक

है। यह अर्थापन किया जा सकता है कि विकसित क्षेत्र के उत्तरदाता सर्व शिक्षा अभियान कार्यक्रम के प्रबंधन पक्ष को अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाताओं की तुलना में अधिक सकारात्मक रूप से स्वीकार कर उसे प्रभावी मानते हैं।

यह भी स्पष्ट है कि सामाजिक-आर्थिक कारक का प्रभाव सर्व शिक्षा अभियान कार्यक्रम के प्रबंधन पर है। दोनों क्षेत्रों में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष ने दिखायी देने वाले इस अंतर में क्षेत्रीय असमानता एक प्रभावी कारक हो सकता है। यह अवलोकन इस तथ्य के कारण स्वाभाविक प्रतीत होता है कि किसी भी संस्था, कार्यक्रम या अभियान के प्रबंधन में संस्थागत वातावरण के साथ-साथ परिस्थिति सम्बन्धी चरों की भी महत्वपूर्ण भूमिका होती है। अविकसित तथा अल्प साधन सम्पन्न क्षेत्र में प्रबंधन को अनेकानेक कठिनाइयों का सामना करना पड़ता है जिससे उसकी प्रभावशीलता नकारात्मक रूप से प्रभावित होती है। यह क्षेत्रीय पिछड़ापन प्रबंध के सम्मुख विभिन्न प्रकार से चुनौतियां रखता है। यह नियोजन हो, व्यवस्था हो, अभिप्रेरणा, सहयोग, समन्वय या नियंत्रण हो। प्रबंध के सम्मुख परिवेश के सामाजिक-आर्थिक पिछड़ेपन से सम्बन्धी कारक संगठनात्मक अथवा प्रशासनिक उपलब्धियों को प्रभावित करते ही है।

दोनों समूहों के मध्यमानों के अंतरों का अवलोकन करने से यह भी स्पष्ट होता है कि प्रबंध के व्यवस्था पक्ष में यह अंतर सर्वाधिक तथा अग्रसरण व समन्वय पक्ष में तुलनात्मक रूप से कम है तथा नियोजन में सबसे कम है। कहा जा सकता है कि क्षेत्रीय कारक प्रबंधन के व्यवस्था पक्ष को सर्वाधिक प्रभावित करता पाया गया है। अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाता प्रबंध के अग्रसरण पक्ष को भी संतोषजनक रूप में स्वीकार नहीं करते।

सार रूप में, उपरोक्त तालिका की प्राप्ति यह है कि अध्ययन उद्देश्य- के सम्बन्ध में निर्मित की गयी उप-शून्य परिकल्पना-अस्वीकृत की गयी। इसके विपरीत, निष्कर्षों से यह पुष्टि होती है कि दोनों प्रकार के परिक्षेत्रों के अध्यापक समूहों का अनुभव प्रबंधन मापनी के सभी आयामों यथा-नियोजन, व्यवस्था, अग्रसरण, मूल्यांकन, समन्वय के सम्बन्ध में समान नहीं है और विकसित परिक्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक अल्पविकसित क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षकों की अपेक्षा प्रबंधन के इन आयामों के प्रति अधिक अनुकूल या सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। विद्यालय-परिक्षेत्र कारक सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के प्रति उन क्षेत्रों में शिक्षकों की धारणा को सार्थक रूप से प्रभावित करता पाया गया है। यह प्रभाव प्रबंधन के व्यवस्था पक्ष पर सर्वाधिक तथा अग्रसरण व समन्वय पक्ष पर सबसे कम पाया गया है।

समस्या प्रबंधन के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 व परिकल्पना-2.3 के संदर्भ में 'समस्या प्रबंधन मापनी' के विभिन्न आयामों यथा-समय प्रबंधन, संस्थागत सुविधाएं, परस्पर सहयोग, सक्रिय सहभागिता तथा पर्याप्त संप्रेषण और इनके समुच्चय विकसित एवं अल्पविकसित परिक्षेत्र के मध्य इनके उत्तरदाताओं की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों के बीच अंतर की सार्थकता स्तर का परीक्षण करने हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। प्राप्त टी-मूल्यों का प्रदर्शन तालिका 5.7 में निम्न प्रकार है।

तालिका 5.7- विकसित एवं अल्पविकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाताओं के बीच समस्या प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

समस्या प्रबंधन आयाम	विकसित परिक्षेत्र		अल्पविकसित परिक्षेत्र		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. समय प्रबंधन	16.3	3.49	15.3	3.36	3.1**	सार्थक
2. संस्थागत सुविधाएं	16.4	3.76	15.7	3.63	2.0*	सार्थक
3. परस्पर सहयोग	16.8	3.82	16.3	3.83	1.5	असार्थक
4 सक्रिय सहभागिता	16.5	3.82	16.2	3.59	0.7	असार्थक
5. पर्याप्त संप्रेषण	16.4	3.73	16.5	3.52	0.4	असार्थक
6. कुल	82.4	14.89	79.9	15.08	1.7	असार्थक

एन$_1$ = एन$_2$ = 200

तालिका 5.7 के अवलोकन से स्पष्ट है कि विकसित एवं अल्पविकसित क्षेत्र के विद्यालयों में कार्यरत शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की समस्या प्रबंधन के सम्बन्ध में दृष्टिकोण सकारात्मक प्रवृत्ति रखते हैं। यह अवलोकन दोनों समूहों के उत्तरदाताओं के प्राप्तांकों के मध्यमानों के उनके संदर्भ बिन्दु 15 से अधिक होने पर आधारित है। संदर्भ बिन्दु 15 से मध्यमानों का कम होना दृष्टिकोणों की नकारात्मकता का सूचक है।

तालिका के अवलोकन के यह भी स्पष्ट है कि समस्या मापनी के पाचों आयामों में से मात्र दो आयामों - समय प्रबंधन (टी = 3.1) तथा संचालन स्थल (टी = 2.0) पर विकसित एवं अल्पविकसित परिक्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों में सार्थक अंतर है शेष तीनों आयामों परस्पर सहयोग (टी=1.5), सक्रिय सहभागिता (टी=0.7) तथा पर्याप्त संप्रेषण आयाम (टी=0.4) के संदर्भ में दोनों समूहों के मध्यमानों के बीच अंतर असार्थक है। साथ ही कुल

समुच्चय में अंतर भी सार्थक नहीं है (टी=1.7)

तालिका से स्पष्ट है कि विकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाता अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाताओं की तुलना में 'समय प्रबंधन' व 'संस्थागत सुविधाएं' आयामों से सम्बन्धित समस्याओं के प्रति अल्पविकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाताओं की तुलना में अधिक अनुकूल दृष्टिकोण रखते हैं। यद्यपि दोनों समूहों का दृष्टिकोण इन आयामों के प्रति सकारात्मक ही है शेष तीनों आयामों यथा-परस्पर सहयोग, सहभागिता व संप्रेषण के संदर्भ में दोनों उत्तरदाता समूहों के बीच कोई सार्थक भेद नहीं है तथा दोनों ही समूह इन समस्याओं का लगभग समान प्रत्यक्षीकरण करते हैं।

विकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाता अल्पविकसित परिक्षेत्र के उत्तदाताओं की तुलना में समय प्रबंधन व संस्थागत सुविधाएं आयामों से जुड़ी समस्याओं के प्रति तुलनात्मक रूप से अधिक गंभीरता प्रदर्शित करते हैं। तालिका से स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान के सहभागियों द्वारा मापनी में ली गयी समस्याओं जो सामान्यत: किसी भी प्रबंधकीय उद्यम में संभावित रूप से उत्पन्न हो सकती हैं, वास्तविक रूप से अनुभूत की जाती हैं। इस तथ्य की पुष्टि शिक्षकों के साथ अनौपचारिक वार्तालाप तथा सर्व शिक्षा अभियान सम्बन्धी गोष्ठियों की रिपोर्टो द्वारा भी होती है।

तालिका से यह भी स्पष्ट है कि विकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाता सहयोग सम्बन्धी समस्याओं तथा अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाता संप्रेषण सम्बन्धी समस्याओं को सर्वाधिक महत्वपूर्ण समस्याओं के रूप में देखते हैं। तालिका से यह भी स्पष्ट है कि दोनों ही क्षेत्रों से सम्बन्धित विद्यालयों में कार्य करने वाले शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के नेतृत्व द्वारा इन समस्याओं के निवारण के लिए दिये जाने वाले प्रयासों के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं।

अन्त में तालिका 5.7 की प्राप्ति यह है कि शून्य परिकल्पना-2.3 स्वीकृत की जाती है। विकसित एवं अल्प विकसित क्षेत्रों के विद्यालयों के शिक्षकों के दृष्टिकोणों में सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन पक्ष के अधिकांश आयामों पर सार्थक अंतर नहीं है। दोनों ही शिक्षक समूह समस्या प्रबंधन के प्रति अनुकूल या सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं।

परिव्यय के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 व परिकल्पना-2.4 के संदर्भ में परिव्यय मापनी के विभिन्न आयामों यथा-आवश्यक मानवीय संसाधन, भौतिक संसाधन, पर्याप्त धन, मितव्यता व निष्पक्ष आवंटन तथा

इनके समुच्चय पर विकसित व अल्पविकसित परिक्षेत्र के विद्यालयों में कार्यरत शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों के बीच अंतर की सार्थकता की जांच करने हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। टी-परीक्षण से प्राप्त मूल्यों को तालिका 5.8 के द्वारा प्रदर्शित किया गया है।

तालिका 5.8- विकसित व अल्पविकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाताओं के बीच परिव्यय मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

परिव्यय मापनी	विकसित परिक्षेत्र		अल्पविकसित परिक्षेत्र		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. आवश्यक मानवीय संसाधन	16.4	3.52	15.7	3.91	2.0*	सार्थक
2. भौतिक संसाधन	16.4	3.78	15.5	3.71	2.5*	सार्थक
3. पर्याप्त धन	16.3	3.84	15.5	3.60	2.1*	सार्थक
4. मितव्यता	16.6	4.01	15.9	4.03	1.7	असार्थक
5. निष्पक्ष आवंटन व अन्य	16.7	3.78	15.6	3.80	2.9**	सार्थक
6. कुल	82.4	16.31	78.2	16.49	2.6**	सार्थक

एन$_1$ = एन$_2$ = 200

तालिका 5.8 से स्पष्ट है कि परिव्यय मापनी के सभी पांचों आयामों पर उत्तरदाता शिक्षकों के दोनों समूह यथा-विकसित एवं अल्पविकसित परिक्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षकों के प्राप्त मध्यमान अपने संदर्भ बिन्दु 15 से अधिक आने पर सकारात्मक दृष्टिकोण का सूचक हैं तथा कम आने पर नकारात्मक या प्रतिकूल दृष्टिकोण को इंगित करते हैं। इस दृष्टि से देखने पर ज्ञात होता है कि मापनी के सभी पांचों आयामों पर दोनों ही क्षेत्रों के विद्यालयों के शिक्षकों के प्राप्तांकों का मध्यमान संदर्भ बिन्दु 15 से अधिक है जो कि इन अध्यापकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण का सूचक है।

तालिका के अवलोकन से यह स्पष्ट है कि विकसित क्षेत्र के उत्तरदाता तथा अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाता परिव्यय मापनी के चार आयामों पर परस्पर सार्थक रूप से अपने दृष्टिकोणों में भिन्नता रखते हैं तथा मात्र एक आयाम पर परस्पर मतैक्य है। विकसित एवं अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाता परिव्यय के प्रथम आयाम-आवश्यक मानवीय संसाधन, द्वितीय आयाम-भौतिक संसाधन, तृतीय आयाम पर्याप्त धन, पंचम आयाम-निष्पक्ष आवंटन पर परस्पर सार्थक रूप से भिन्नता रखते हैं। साथ ही समग्र या समुच्चय रूप में भी दोनों समूहों के शिक्षकों में सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय सम्बन्धी पक्ष के प्रति अपने दृष्टिकोणों में सार्थक भिन्नता है जबकि मापनी के मितव्यता

सम्बन्धी आयाम पर दोनों समूहों की प्रतिक्रियाओं में सार्थक अंतर नहीं पाया गया है।

परिव्यय मापनी के विभिन्न आयामों पर उत्तरदाता दोनों समूहों के मध्यमानों का तुलनात्मक अध्ययन करने से यह स्पष्ट होता है कि आवश्यक मानवीय संसाधन आयाम पर विकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाता अल्प विकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाताओं की तुलना में अधिक सकारात्मक अभिवृत्ति रखते हैं। इसी प्रकार भौतिक संसाधन, पर्याप्त धन व निष्पक्ष आवंटन के आयामों पर भी विकसित क्षेत्र के उत्तरदाताओं की क्रियाएं अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाताओं की तुलना में सार्थक रूप से सकारात्मक पायी गयी। समग्र अभिवृत्ति की दृष्टि से भी विकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाताओं ने परिव्यय सम्बन्धी अभिवृत्तियों में अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाताओं की तुलना में अधिक सकारात्मक दृष्टिकोण प्रदर्शित किया।

सार रूप में, यह अर्थापन करना युक्तिसंगत है कि सामाजिक-आर्थिक कारक उत्तरदाताओं के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों को प्रभावित करता है तथा विकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाता शिक्षक अभियान के परिव्यय सम्बन्धी कार्यकलापों, नीतियों व निर्णयों के प्रति अधिक संतुष्टि भाव रखते हैं। इसके विपरीत अल्पविकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाता अभियान की परिव्यय सम्बन्धी इन गतिविधियों के प्रति उनकी तुलना में कम संतुष्टि भाव रखते हुए इनमें सुधार की अधिक संभावनाएं देखते हैं। सामाजिक-आर्थिक रूप से पिछड़े क्षेत्रों के उत्तरदाताओं की ये प्रतिक्रियाएं स्वाभाविक ही हैं।

अंत में तालिका 5.8 की प्राप्ति यह है कि उद्देश्य 2 के संदर्भ में निर्मित उप शून्य परिकल्पना-2.4 **'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है'** निरस्त की जाती है। सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष के प्रति विकसित व अविकसित परिक्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक अभियान के परिव्यय पक्ष के प्रति अपने दृष्टिकोणों में सार्थक भिन्नता रखते पाये गये हैं तदापि उनके दृष्टिकोण सकारात्मक ही हैं।

नगरीय व ग्रामीण विद्यालयों के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति

विद्यालय की अवस्थिति के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान के विभिन्न तथ्यों का अध्ययन करने के लिए इस शोध-प्रबंध के उद्देश्य-2 के सम्बन्ध में बनायी गयी उप-शून्य परिकल्पना-2.5 से उप-शून्य परिकल्पना-2.8 तक का मूल्यांकन करने के लिए टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया

और प्राप्त मूल्यों के आधार पर इन सभी उप-शून्य परिकल्पनाओं का मूल्यांकन किया गया। इनका विवरण आगे दी गयी तालिका 5.9 से तालिका 5.13 में दर्शाया गया।

लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 व परिकल्पना-2.5 के संदर्भ में लक्ष्य प्राप्ति मापनी के विभिन्न आयामों पर ग्रामीण व नगरीय क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों के बीच अंतर की सार्थकता की जांच करने हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया। प्राप्त परिणाम तालिका-5.9 द्वारा प्रदर्शित किये गये।

तालिका 5.9-नगरीय व ग्रामीण क्षेत्र के उत्तरदाताओं के बीच लक्ष्य प्राप्ति मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति आयाम	नगरीय विद्यालय		ग्रामीण विद्यालय		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. अधिगम उपलब्धि	16.4	3.58	15.6	3.57	2.1*	सार्थक
2. सहगामी क्रियाएं	17.3	2.78	14.9	3.51	7.7**	सार्थक
3. संस्थागत परिवेश	15.6	3.74	13.9	3.62	4.4**	सार्थक
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	17.6	2.84	14.6	3.64	9.2**	सार्थक
5. जागरूकता	16.5	3.56	14.8	3.69	4.8**	सार्थक
6. कुल	83.4	11.92	73.8	11.33	7.6**	सार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

तालिका 5.9 के अवलोकन से स्पष्ट है कि नगरीय विद्यालयों में कार्यरत शिक्षकों की सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य प्राप्ति मापनी के सभी पांचों आयामों पर व्यक्त की गयी प्रतिक्रियाएं अनुकूल अथवा सकारात्मक हैं। जबकि ग्रामीण विद्यालयों में कार्यरत शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के इस पक्ष के सभी आयामों पर एक समान प्रतिक्रियाएं अभिव्यक्त करते नहीं पाये गये हैं। तालिका की निरीक्षण से स्पष्ट होता है कि ग्रामीण विद्यालयों में कार्यरत शिक्षक मापनी के केवल अधिगम उपलब्धि आयाम के प्रति ही सकारात्मक अभिवृत्ति रखते हैं तथा शेष चारों आयामों के प्रति उनका दृष्टिकोण सकारात्मक नहीं है।

तालिका के निरीक्षण में लक्ष्य प्राप्ति के पांचों आयामों तथा समग्र रूप से लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में ग्रामीण व नगरीय उत्तरदाताओं की प्रतिक्रियाओं में सार्थक अंतर स्पष्ट परिलक्षित है। लक्ष्य

प्राप्ति मापनी के सभी आयामों पर दोनों समूहों के प्राप्तांकों के मध्यमानों से प्राप्त टी-मूल्यों से यह स्पष्ट है। तालिका के निरीक्षण से यह भी स्पष्ट होता है कि सभी पांचों आयामों व समुच्चय रूप में लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में नगरीय विद्यालयों के उत्तरदाता ग्रामीण विद्यालयों के उत्तरदाता की तुलना में अधिक सकारात्मक अभिवृत्ति रखते हैं। मापनी के पहले आयाम-अधिगम उपलब्धि के संदर्भ में यह अंतर कम है, परन्तु सार्थक है। शेष चारों आयामों व कुल लक्ष्य प्राप्ति की दृष्टि से प्राप्त मध्यमानों में बड़ा अंतर दोनों समूहों के दृष्टिकोणों में पर्याप्त भिन्नता को इंगित करता है। मध्यमानों के तुलनात्मक अंतर से स्पष्ट है कि नगरीय व ग्रामीण विद्यालयों के उत्तरदाता शिक्षक संस्था-परिवेश सहयोग आयाम (टी=9.2) पर सर्वाधिक तथा अधिगम-उपलब्धि आयाम (टी=2.1) पर सबसे कम भिन्नता रखते हैं।

प्राप्त परिणामों पर विचार करते हुए यह कहा जा सकता है कि सर्व शिक्षा अभियान का लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी पक्ष शिक्षा केन्द्रों की ग्रामीण व नगरीय अवस्थिति से प्रभावित होता है। सुविदित तथा अनुभूत तथ्य है कि यद्यपि निरंतर शैक्षिक अभियानों के विभिन्न हस्तक्षेपों द्वारा ग्रामीण क्षेत्रों में भी शिक्षा सुविधाओं के निरंतर प्रयास किये जाते रहे हैं तथापि स्थितियां संतोषजनक नहीं कही जा सकती है। विशेषतया दूरस्थ विद्यालयों में तो स्थितियां असंतोषजनक ही हैं। नगरीय व नगरों के आसपास स्थित ग्रामीण क्षेत्रों के विद्यालयों में कार्यक्रमों की 'पहुंच' तुलनात्मक रूप से अधिक तथा फलस्वरूप 'प्रभाव' भी अधिक है। सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी प्रभावशीलता के उपर्युक्त अवलोकन पूर्व में चलाये गये अथवा वर्तमान समय में जारी अन्य शैक्षिक कार्यक्रम अथवा हस्तक्षेपों के संगत ही है, जिसके परिणामों से यह स्पष्ट संकेत मिलता रहा है कि ग्रामीण विद्यालयों के अधिगमकर्ताओं की शैक्षिक उपलब्धियों व नगरीय विद्यालयों के अधिगमकर्ताओं की उपलब्धियों में अंतर है। इस अवलोकन की पुष्टि पुनः इस अध्ययन से प्राप्त परिणामों के विश्लेषण से भी होती है।

अंत में तालिका 5.9 की प्राप्ति यह है कि उद्देश्य-2 के संदर्भ में निर्मित परिकल्पना-2.5 **'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय व ग्रामीण विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' पूर्णरूपेण अस्वीकृत की जाती है। दोनों ही क्षेत्रों के विद्यालयों के शिक्षक अपने दृष्टिकोणों में सार्थक भिन्नता रखते हैं।**

प्रबंधन के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 तथा परिकल्पना-2.6 के संदर्भ में नगरीय व ग्रामीण क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों की सर्व शिक्षा अभियान के मूल्यांकन की प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर प्रतिक्रियाओं का तुलनात्मक अध्ययन व उनके अंतर की सार्थकता का परीक्षण करने हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। प्राप्त टी-मूल्यों को तालिका-5.10 में प्रदर्शित किया गया है।

तालिका 5.10 - नगरीय व ग्रामीण क्षेत्रीय उत्तरदाताओं के बीच प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

प्रबंधन आयाम	नगरीय परिक्षेत्र		ग्रामीण परिक्षेत्र		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. नियोजन	18.2	7.60	14.5	3.09	6.4**	सार्थक
2. व्यवस्था	16.3	3.58	15.3	3.83	2.5*	सार्थक
3. अग्रसरण	15.6	3.57	15.4	3.75	0.5	असार्थक
4. मूल्यांकन	16.1	3.50	15.3	3.71	2.3**	सार्थक
5. समन्वय	16.3	3.54	15.7	3.98	1.7	असार्थक
6. कुल	82.6	14.22	76.3	13.44	4.5**	सार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

तालिका के अवलोकन से यह स्पष्ट है कि नगरीय विद्यालयों में कार्य करने वाले शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के सभी आयामों के प्रति अनुकूल अथवा सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। ग्रामीण विद्यालयों में कार्य करने वाले अध्यापक भी प्रबंधन पक्ष के व्यवस्था, अग्रसरण, मूल्यांकन व समन्वय पक्ष के प्रति अनुकूल दृष्टिकोण रखते हैं जबकि इसके प्रबंधन के नियोजन पक्ष के प्रति उनकी प्रतिक्रियाएं सकारात्मक नहीं पायी गयी है।

तालिका-5.10 के अवलोकन से स्पष्ट है कि प्रबंधन मापनी के पांचों आयामों यथा-नियोजन, व्यवस्था, अग्रसरण, मूल्यांकन तथा समन्वय के संदर्भ में नगरीय व ग्रामीण क्षेत्र के विद्यालयों में कार्यरत शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं में मापनी के तीन आयामों-नियोजन, व्यवस्था तथा मूल्यांकन पर सार्थक अंतर है जबकि शेष दो आयामों-अग्रसरण व समन्वय आयाम पर सार्थक अंतर नहीं है।

तालिका में दिये गये मध्यमानों के तुलनात्मक अध्ययन से ज्ञात होता है कि प्रबंधन के नियोजन (टी=6.4), व्यवस्था (टी=2.5) व मूल्यांकन (टी=2.3) आयामों के विषय में नगरीय

क्षेत्रों के उत्तरदाताओं के दृष्टिकोणों की अभिवृत्ति ग्रामीण क्षेत्र के उत्तरदाताओं की तुलना में अधिक सकारात्मक है। प्रबंधन के सभी पक्षों पर समग्र रूप से नगरीय विद्यालयों के उत्तरदाता ग्रामीण उत्तरदाताओं की तुलना में अधिक सकारात्मक अभिवृत्ति रखते हैं तथा दोनों समूहों की अभिवृत्तियों में यह अंतर सार्थक है (टी=4.5)

वस्तुत: प्रबंधन की प्रभावकारिता इसके समस्त पक्षों की प्रभावकारिता पर ही निर्भर होती है। चूंकि प्रबंधन एक सतत प्रक्रिया है तथा इसके सभी पक्ष, पद या अवस्थाएं परस्पर अभिन्न रूप से सम्बन्धित होते हैं। प्रबंधन के इन्हीं एक या दो पक्षों का दुर्बल होना अंततोगत्वा प्रबंधन की कुल उपलब्धियों पर नकारात्मक रूप से प्रतिफलित होता है। ग्रामीण क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक तथा सर्व शिक्षा अभियान से जुड़े कार्यकर्ता प्रबंधन के कुछ पक्षों के प्रति कम सकारात्मक अभिवृत्तियां रखते हैं तो इसका तात्पर्य यह है कि प्रबंधन के इन पक्ष विशेषों में वे कुछ कमियां पाते हैं तथा इनका दूर किया जाना भी उनकी दृष्टि में जरूरी है। अध्ययन के परिणाम ग्रामीण विद्यालयों के प्रबंधन के इन दुर्बल क्षेत्र विशेषों की ओर संकेत करते हैं तथा प्रबंध प्रभावकारिता की दृष्टि से इनका दूर किया जाना जरूरी है।

अंत में तालिका 5.10 की कुल प्राप्ति यह है कि उद्देश्य-2 के संदर्भ में निर्मित परिकल्पना-2.6 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय व ग्रामीण विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' आंशिक रूप से स्वीकृत की जाती है। दोनों समूहों के शिक्षकों में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के नियोजन, व्यवस्था, मूल्यांकन पक्ष में सार्थक अंतर दृष्टिगोचर होता है, जबकि अग्रसरण व समन्वय पक्ष के प्रति उनके दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं पाया गया है। समग्र रूप में दोनों ही समूहों के शिक्षकों के दृष्टिकोणों के मध्य सार्थक अंतर पाया गया है। दोनों ही समूहों के शिक्षक प्रबंधन के केवल नियोजन पक्ष को छोड़कर शेष सभी आयामों के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण प्रदर्शित करते हैं।

समस्या प्रबंधन के संदर्भ में

विद्यालय परिक्षेत्र के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की प्रशासनिक समस्याओं के प्रति उत्तरदाताओं के दृष्टिकोणों का अध्ययन करने के लिए शोध प्रबंध के उद्देश्य-2 के सम्बन्ध में निर्मित उप-शून्य परिकल्पना-2.7 का मूल्यांकन करने के लिए टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया। समस्या प्रबंधन के संदर्भ में दोनों समूहों-नगरीय व ग्रामीण क्षेत्र के विद्यालयों में कार्य करने वाले अध्यापकों की अभिवृत्तियों के मध्यमानों तथा प्राप्त टी-मूल्यों को तालिका-5.11 द्वारा प्रस्तुत किया गया।

तालिका 5.11 - नगरीय व ग्रामीण उत्तरदाताओं के बीच समस्या प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

समस्या प्रबंधन आयाम	नगरीय परिक्षेत्र		ग्रामीण परिक्षेत्र		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. समय प्रबंधन	17.2	3.18	14.4	3.19	8.7**	सार्थक
2. संस्थागत सुविधाएं	17.7	3.16	14.4	3.47	10.1**	सार्थक
3. परस्पर सहयोग	18.5	2.96	14.6	3.63	11.7**	सार्थक
4 सक्रिय सहभागिता	18.1	3.05	14.6	3.49	10.7**	सार्थक
5. पर्याप्त संप्रेषण	18.1	3.16	14.8	3.34	9.9**	सार्थक
6. कुल	89.5	11.96	72.8	13.02	13.4**	सार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

उपरोक्त तालिका 5.11 के अवलोकन से स्पष्ट है कि समस्या प्रबंधन मापनी के सभी पांचों आयामों पर सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत कार्यरत शिक्षकों के दोनों समूह अर्थात नगरीय व ग्रामीण विद्यालय के शिक्षक अभियान के इस पक्ष के प्रति अपनी दृष्टिकोणों में सार्थक भिन्नता रखते हैं। नगरीय क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक मापनी में लिये गये सभी आयामों के प्रति सकारात्मक अभिवृत्ति तथा ग्रामीण विद्यालयों के शिक्षक इन सभी आयामों के प्रति कुछ नकारात्मक अभिवृत्ति रखते पाये गये हैं। संदर्भ बिन्दु (15) को दृष्टिगत रखते हुए ही यह निष्कर्ष निकाला गया है। चूंकि नगरीय क्षेत्र के अध्यापकों की प्रतिक्रियाओं का मध्यमान सभी आयामों पर संदर्भ बिन्दु से अधिक तथा ग्रामीण क्षेत्र के अध्यापकों का मध्यमान इस संदर्भ बिन्दु से कम है।

तालिका से यह भी स्पष्ट है कि नगरीय विद्यालयों के अध्यापक समस्या प्रबंधन मापनी के पांचों आयामों यथा-समय प्रबंधन, संचालन स्थल, परस्पर सहयोग, सक्रिय सहभागिता व पर्याप्त संप्रेषण के सम्बन्धित समस्याओं के हल हेतु उठाये जाने वाले प्रशासनिक कदमों के प्रति अनुकूल या सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। इस क्षेत्र में कार्य करने वाले शिक्षक ये स्वीकार करते हैं कि अभियान से सम्बन्धित विभिन्न समस्याओं पर पर्याप्त विचार-विमर्श व समाधान हेतु सार्थक प्रयास किये जा रहे हैं। इसके विपरीत ग्रामीण क्षेत्र के विद्यालयों में कार्य करने वाले शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं का संदर्भ बिन्दु 15 से कम होना यह दर्शाता है कि वे अभियान से सम्बन्धित समस्याओं के हल हेतु उठाये जाने वाले कदमों अथवा किये जाने वाले प्रयासों से संतुष्ट नहीं है। उनकी प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों का संदर्भ बिन्दु 15 से कम होना समस्या प्रबंधन के प्रति उनकी असहमति

या कम सहमति का सूचक है।

इसी क्रम में तालिका में प्रदर्शित टी-मूल्यों के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि दोनों समूहों के प्रतिक्रियाओं में महत्वपूर्ण रूप से सार्थक अंतर है, क्योंकि प्राप्त टी-मूल्य सार्थकता से दोनों स्तरों पर ही सार्थक है।

अंत में तालिका 5.11 की कुल प्राप्ति यह है कि उद्देश्य-2 के संदर्भ में निर्मित परिकल्पना-2.7 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय व ग्रामीण विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' पूणरूपेण अस्वीकृत की जाती है। दोनों ही क्षेत्रों के विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन पक्ष के प्रति दृष्टिकोणों में सार्थक रूप से अंतर पाया गया। नगरीय क्षेत्र के विद्यालय समस्या प्रबंधन पक्ष के प्रति सकारात्मक तथा ग्रामीण परिक्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक समस्या प्रबंधन पक्ष के प्रति नकारात्मक दृष्टिकोण प्रदर्शित करते हैं। कहा जा सकता है कि विद्यालयों की अवस्थिति शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों को प्रभावित करती है।

परिव्यय के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 एवं परिकल्पना-2.8 के संदर्भ में परिव्यय मापनी के विभिन्न आयामों यथा-आवश्यक मानवीय संसाधन, भौतिक संसाधन, पर्याप्त धन, मितव्यता, निष्पक्ष आवंटन व अन्य पर नगरीय व ग्रामीण विद्यालयों में कार्यरत शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों के बीच अंतर की सार्थकता की जांच हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। दोनों समूहों के मध्यमान तथा प्राप्त टी-मूल्यों को तालिका 5.12 में प्रदर्शित किया गया है।

तालिका 5.12 - नगरीय व ग्रामीण क्षेत्र के उत्तरदाताओं के बीच परिव्यय मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

परिव्यय मापनी	नगरीय परिक्षेत्र		ग्रामीण परिक्षेत्र		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. आवश्यक मानवीय संसाधन	18.1	2.82	14.0	3.38	13.3**	सार्थक
2. भौतिक संसाधन	18.1	2.87	13.9	3.38	13.4**	सार्थक
3. पर्याप्त धन	18.0	3.81	13.9	3.41	13.2**	सार्थक
4. मितव्यता	18.5	3.17	14.0	3.53	13.4**	सार्थक
5. निष्पक्ष आवंटन व अन्य	17.9	3.13	14.3	3.60	10.08**	सार्थक
6. कुल	90.6	11.71	70.0	14.06	15.9**	सार्थक

$एन_1 = एन_2 = 20$

उपर्युक्त तालिका 5.12 के अवलोकन से स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के परिव्यय मापनी पर इसके सभी पांचों आयामों के प्रति नगरीय विद्यालयों में कार्यरत शिक्षकों के दृष्टिकोण सकारात्क या अनुकूल है। इसके विपरीत ग्रामीण विद्यालय के शिक्षकों की इन सभी आयामों पर व्यक्त प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों का संदर्भ बिन्दु 15 से कम होना इन शिक्षकों के अभियान के परिव्यय पक्ष के सम्बन्ध में नकारात्मक या प्रतिकूल दृष्टिकोण को इंगित करता है। परिव्यय के प्रति नगरीय क्षेत्र के शिक्षकों का समग्र दृष्टिकोण भी सकारात्मक तथा ग्रामीण क्षेत्र के शिक्षकों का समग्र दृष्टिकोण नकारात्मक प्रवृत्ति प्रदर्शित करता है।

तालिका 5.12 के अवलोकन से स्पष्ट होता है कि नगरीय व ग्रामीण क्षेत्रों के उत्तरदाताओं के अभियान के परिव्यय सम्बन्धी पक्ष के सम्बन्धित मापनी के पांचों आयामों पर व्यक्त की गयी प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों में सार्थक अंतर है। मापनी के पांचों आयामों सहित समग्र रूप में भी सांख्यिकीय गणना से प्राप्त टी-मूल्य सार्थक है। मापनी के पांचों आयामों के सम्बन्ध में यह निष्कर्ष भी तालिका के अवलोकन से निकलता है कि नगरीय विद्यालयों के शिक्षक परिव्यय के विभिन्न तथ्यों के सम्बन्ध में सकारात्मक धारणा रखते हैं। परन्तु तुलनात्मक रूप से ग्रामीण क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षकों की प्रतिक्रियाएं दूसरे समूहों की तुलना में नकारात्मक हैं अथवा अनुकूल नहीं है। दूसरे शब्दों में कहा जा सकता है कि नगरीय विद्यालयों के शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय सम्बन्धी पक्ष से जुड़े विभिन्न कार्यकलापों के प्रति संतुष्टि भाव रखते हैं जबकि ग्रामीण विद्यालयों के शिक्षक परिव्यय सम्बन्धी विभिन्न कार्यकलापों के प्रति अनुकूल प्रतिक्रियाएं न देते हुए अपनी असहमति व्यक्त करते हैं। यह परिव्यय के सम्बन्ध में ग्रामीण क्षेत्रों में सर्व शिक्षा अभियान की कम दक्षता की ओर संकेत करता है।

तालिका की सकल परिणाम प्राप्ति यह है कि उद्देश्य-2 से सम्बन्धित यह उप-शून्य परिकल्पना-2.8 कि- **'नगरीय व ग्रामीण क्षेत्र के शिक्षकों की सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष के सम्बन्ध में दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है'**, अस्वीकृत की जाती है तथा परिणामों से पुष्टि होती है कि नगरीय विद्यालयों में कार्यरत शिक्षक अभियान के परिव्यय पक्ष के सभी आयामों के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं जबकि ग्रामीण विद्यालयों के शिक्षक अनुकूल या सकारात्मक दृष्टिकोण नहीं रखते हैं और यह दोनों समूहों के मध्य यह अंतर सांख्यिकीय रूप से सार्थक भी है। साथ ही परिणाम यह भी प्रदर्शित करते हैं कि शिक्षा केन्द्र की नगरीय व ग्रामीण अवस्थिति कारक का शिक्षकों के परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों पर सार्थक प्रभाव है और यह प्रभाव आवंटन सम्बन्धी

गतिविधियों के विषय में उनके दृष्टिकोण पर सर्वाधिक तथा भौतिक व मानवीय संसाधनों पर किये जाने वाले परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों पर न्यूनतम है। धन व संसाधनों के आवंटन के विषय में नगरीय व ग्रामीण विद्यालयों के शिक्षकों की अनुभूतियों ने बड़े अंतर का कारण यह हो सकता है कि ग्रामीण विद्यालयों में पहले से ही सुविधाओं व साधनों की कमी से उत्पन्न अभावग्रस्तता की भावना के कारण वे महसूस करते हैं कि ग्रामीण विद्यालयों को नगरीय विद्यालयों से अधिक धन मिलना चाहिए तभी वे नगरीय विद्यालयों के समकक्ष खड़े हो सकेंगे। उपलब्ध कराये जा रहे धन व संसाधनों से ऐसा कर पाने में उनकी असमर्थता का बोध उनमें सर्व शिक्षा अभियान में 'आवंटन-प्रक्रिया' की निष्पक्षता के प्रति संदेहों को जन्म देने का एक बड़ा कारण हो सकता है।

विद्यालयों के आकार के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता का मूल्यांकन

विद्यालय आकार के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान के विभिन्न पक्षों का अध्ययन करने के लिए इस शोध-प्रबंध के उद्देश्य-2 के सम्बन्ध में बनायी गयी उप-शून्य परिकल्पना-2.9 से उप-शून्य परिकल्पना-2.12 तक का मूल्यांकन करने के लिए शोधकर्ता द्वारा टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। इनका विवरण अधोलिखित तालिका-5.13 से तालिका-5.16 में दर्शाया गया है।

लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 एवं परिकल्पना-2.9 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान के बड़े व छोटे केन्द्रों अर्थात बड़े व छोटे विद्यालयों द्वारा लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में निर्मित उप-शून्य परिकल्पना की पुष्टि हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया। तालिका-5.13 द्वारा दोनों समूहों के उत्तरदाताओं द्वारा सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता मापने की 'लक्ष्य प्राप्ति मापनी' पर प्राप्त मध्यमानों तथा उनके अंतर की सार्थकता को टी-मूल्यों द्वारा दर्शाया गया है।

तालिका 5.13 - बड़े एवं छोटे विद्यालयों के उत्तरदाताओं के बीच लक्ष्य प्राप्ति मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति आयाम	बड़े विद्यालय		छोटे विद्यालय		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. अधिगम उपलब्धि	16.6	3.68	15.4	3.42	3.2**	सार्थक
2. सहगामी क्रियाएं	16.7	3.44	15.4	3.22	3.8**	सार्थक
3. संस्थागत परिवेश	15.4	3.82	14.1	3.58	3.8**	सार्थक
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	16.7	3.67	15.6	3.42	3.1**	सार्थक
5. जागरूकता	16.5	3.84	14.9	3.43	4.4**	सार्थक
6. कुल	81.9	14.01	75.4	12.18	5.0**	सार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

तालिका 5.13 के अवलोकन से स्पष्ट है कि बड़े केन्द्रों पर कार्यरत शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी मापनी के सभी आयामों पर सकारात्मक अभिवृत्तियां व्यक्त करते हैं जबकि छोटे केन्द्रों पर कार्यरत शिक्षकों की इस मापनी से सभी आयामों पर ऐसी अभिवृत्तियां नहीं हैं, वे अधिगम उपलब्धि, सहगामी क्रियाएं, छात्र नियमितता व सेवाएं पर तो कुछ सकारात्मक प्रतिक्रियाएं व्यक्त करते हैं परन्तु शेष दोनों आयामों-संस्थागत परिवेश व जागरूकता आयाम पर उनकी प्रतिक्रियाएं सकारात्मक नहीं है।

तालिका 5.13 में प्रदर्शित मापनी के विभिन्न आयामों पर दोनों समूहों के मध्यमानों के बीच अंतर की सार्थकता की जांच से प्राप्त परिणामों पर दृष्टिपात करने से ज्ञात होता है कि मापनी के पांचों आयामों के प्रति तथा समग्र रूप से भी दोनों समूहों के बीच सार्थक अंतर है। दोनों समूहों के मध्य यह अंतर जागरूकता आयाम पर सर्वाधिक पाया गया है (टी=4.4) मापनी के सभी आयामों पर बड़े व छोटे विद्यालयों से सम्बन्धित शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं में यह अंतर दोनों प्रकार के केन्द्रों की भौगोलिक अवस्थितियों, संचालन उपलब्धता, परिवेश के स्तर आदि ऐसे अन्य कारकों के फलस्वरूप हो सकता है जो कारक शैक्षिक-सामाजिक कार्यक्रम या अभियान की उपलब्धियों को प्रभावित करने में सक्षम होते हैं। सामान्यत: छोटे शिक्षा केन्द्रों का दूरस्थ स्थानों पर स्थित होना, मानवीय व भौतिक संसाधनों की अपर्याप्तता, परिवेश का पिछड़ापन, सम्प्रेषण की कठिनाइयां तथा सहयोग समन्वय व निरीक्षण की कमियों के फलस्वरूप उनकी लक्ष्य प्राप्तियां उतनी नहीं हो पाती हैं जितने उन केन्द्रों की जो बड़े, साधन सम्पन्न तथा शहरों के निकट होते हैं।

अंत में तालिका 5.13 की कुल प्राप्ति के रूप में कहा जा सकता है कि उद्देश्य-2 के संदर्भ में निर्मित परिकल्पना-2.9 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य-प्राप्ति सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' **पूणरूपेण अस्वीकृत की जाती है। दोनों ही प्रकार के विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर दृष्टिगोचर होता है तथापि दोनों ही वर्गों के शिक्षक अभियान के लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी पक्ष के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं।**

प्रबंधन के संदर्भ में

शोध-प्रबंध के उद्देश्य-2 एवं परिकल्पना-2.10 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की **प्रभावशीलता का मापन करने की प्रबंधन मापनी के** विभिन्न आयामों पर बड़े एवं छोटे शिक्षा केन्द्रों

से सम्बन्धित उत्तरदाता शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों के अंतर की सार्थकता के परीक्षण हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया। परिणाम रूप में प्राप्त टी-मूल्य, दोनों समूहों के मध्यमानों सहित, तालिका 5.14 द्वारा प्रदर्शित किये गये हैं।

तालिका 5.14 - बड़े एवं छोटे विद्यालयों के उत्तरदाताओं के मध्य प्रबंधन मापनी पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

प्रबंधन आयाम	बड़े विद्यालय		छोटे विद्यालय		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. नियोजन	17.0	8.01	15.	3.04	2.2*	सार्थक
2. व्यवस्था	15.9	3.71	15.6	3.76	0.8	असार्थक
3. अग्रसरण	15.8	3.57	15.3	3.73	1.3	असार्थक
4. मूल्यांकन	15.9	3.49	15.6	3.77	0.7	असार्थक
5. समन्वय	16.2	3.91	14.8	3.63	1.1	असार्थक
6. कुल	80.8	15.31	78.0	12.82	2.0*	सार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

तालिका 5.14 के निरीक्षण से ज्ञात होता है कि प्रबंधन मापनी के सभी आयामों यथा-नियोजन, व्यवस्था, अग्रसरण, मूल्यांकन व समन्वय तथा साथ ही समग्र रूप में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के प्रति बड़े व छोटे शिक्षा केन्द्रों से जुड़े शिक्षकों की प्रतिक्रियाएं सकारात्मक ही हैं।

तालिका-5.14 के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि प्रबंधन के नियोजन पक्ष के प्रति बड़े व छोटे शिक्षा केन्द्रों के उत्तरदाताओं के दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर है। दोनों प्रकार के केन्द्रों से सम्बन्धित उत्तरदाता प्रबंधन के अन्य पक्षों के प्रति समान दृष्टिकोण ही रखते हैं। यह निष्कर्ष इस अवलोकन पर आधारित है कि मापनी के इन आयामों के प्रति दोनों समूहों की प्रतिक्रियाओं में सार्थक अंतर नहीं है। चूंकि इन आयामों पर प्राप्त टी-मूल्य सार्थक नहीं है। समग्र रूप में दोनों तुल्य समूहों के उत्तरदाता कार्यक्रम के प्रबंधन के प्रति सकारात्मक या अनुकूल दृष्टिकोण रखते हैं और उनके दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर भी दृष्टिगोचर होता है। यह अंतर कार्यक्रम प्रबंधन के प्रति उनकी सकारात्मकता की प्रवृत्ति के बीच ही है।

अंत में उपरोक्त तालिका की प्राप्ति सार रूप में यह है कि अध्ययन उद्देश्य-2 के सम्बन्ध में बनायी गयी उप-शून्य परिकल्पना-2.10 **'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है'** आंशिक रूप में ही स्वीकृत की गयी है। तालिका 5.14 के निरीक्षण से यह पुष्टि होती

है कि बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के विभिन्न आयामों के प्रति समान व सकारात्मक दृष्टिकोण ही रखते हैं, मात्र नियोजन पक्ष के प्रति उनके दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है यद्यपि दोनों ही समूह नियोजन को प्रभावशाली मानते हैं परन्तु बड़े केन्द्रों के शिक्षक तुलनात्मक रूप से इसके प्रति कुछ अधिक सकारात्मक अभिवृत्ति प्रदर्शित करते हैं।

समस्या प्रबंधन के संदर्भ में

शोध प्रबंधन के उद्देश्य-2 तथा उप-शून्य परिकल्पना-2.11 के संदर्भ में बड़े व छोटे विद्यालयों के उत्तरदाताओं की प्रतिक्रियाओं का समस्या प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर अंतर की सार्थकता देखने की दृष्टि से टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। दोनों समूहों के उत्तरदाताओं की प्रतिक्रियाओं के मध्यमान तथा प्राप्त टी-मूल्य तालिका 5.15 द्वारा प्रदर्शित किये गये हैं।

तालिका 5.15 -बड़े व छोटे विद्यालयों के उत्तरदाताओं के बीच समस्या प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

समस्या प्रबंधन आयाम	बड़े विद्यालय		छोटे विद्यालय		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. समय प्रबंधन	15.7	3.51	15.8	3.43	0.3	असार्थक
2. संस्थागत सुविधाएं	15.8	3.90	16.2	3.51	1.1	असार्थक
3. परस्पर सहयोग	16.6	4.04	16.4	3.61	0.5	असार्थक
4 सक्रिय सहभागिता	16.1	3.84	16.6	3.56	1.3	असार्थक
5. पर्याप्त संप्रेषण	16.3	3.93	16.5	3.30	0.5	असार्थक
6. कुल	80.7	15.76	81.7	14.26	0.7	असार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

तालिका 5.15 के अवलोकन से स्पष्ट है कि दोनों समूहों के उत्तरदाताओं अर्थात बड़े विद्यालयों के शिक्षक व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों की सर्व शिक्षा अभियान से सम्बन्धित समस्याओं के प्रबंधन के विषय में अभिव्यक्त दृष्टिकोण सकारात्मक ही है अर्थात वे समस्या प्रबंधन मापनी में विभिन्न आयामों से सम्बन्धित समस्याओं का प्रत्यक्षीकरण समान रूप से करते हुए उन समस्याओं के सम्बन्ध में कार्यक्रम में किये गये उपचारात्मक या बचाव सम्बन्धी प्रयासों के प्रति पर्याप्त रूप से सहमति भाव रखते हैं।

तालिका 5.15 में दोनों उत्तरदाता समूहों के मध्यमानों में अंतर की सार्थकता के परीक्षण के प्राप्त टी-मूल्यों का निरीक्षण करने से यह भी दृष्टव्य है कि समस्या प्रबंधन मापनी के पांचों आयामों पर तथा समग्र रूप से भी दोनों समूहों की प्रतिक्रियाओं में सार्थक अंतर नहीं है। सभी प्राप्त टी-मूल्य

दोनों ही सार्थकता स्तरों (.05 व .01) पर असार्थक पाये गये हैं। अर्थापन की दृष्टि से कहा जा सकता है कि शिक्षा केन्द्र के आकार का विद्यालयों की समस्या प्रबंधन समिति अभिवृत्तियों पर कोई प्रभाव नहीं है। उत्तरदाता शिक्षक चाहे वे बड़े शिक्षा केन्द्र से सम्बन्धित हो अथवा छोटे शिक्षा केन्द्र में कार्यरत हों, 'समस्या प्रबंधन मापनी' के विभिन्न आयामों के प्रति समान दृष्टिकोण ही रखते हैं और उनका यह दृष्टिकोण सकारात्मक ही है।

अंत में उपरोक्त तालिका की प्राप्ति के रूप में यह कहा जा सकता है कि उद्देश्य-2 के सम्बन्ध में निर्मित उप-शून्य परिकल्पना-2.11 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' स्वीकृत की गयी। परिणामों से यह पुष्टि होती है कि बड़े विद्यालयों के शिक्षकों तथा छोटे विद्यालयों के शिक्षकों का 'समस्या प्रबंधन मापनी' के विभिन्न आयामों पर दृष्टिकोण समान है तथा विद्यालय आकार कारक 'समस्या प्रबंधन मापनी' के इन आयामों पर सार्थक रूप से प्रभावी नहीं है।

परिव्यय के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 की प्राप्ति हेतु बनायी गयी परिकल्पना-2.12 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान के मूल्यांकन की परिव्यय मापनी के विभिन्न आयामों यथा-आवश्यक मानवीय संसाधन, भौतिक संसाधन, पर्याप्त धन, मितव्यता तथा निष्पक्ष आवंटन एवं इनके समुच्चय पर बड़े व छोटे विद्यालयों में कार्यरत अध्यापकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों के अंतर की सार्थकता की जांच करने हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया। दोनों समूहों के मध्यमान तथा प्राप्त टी-मूल्यों को उनकी सार्थकता स्तर सहित तालिका 5.16 में प्रदर्शित किया गया है।

तालिका 5.16 - बड़े व छोटे विद्यालयों के उत्तरदाताओं के बीच परिव्यय मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

परिव्यय मापनी	बड़े विद्यालय		छोटे विद्यालय		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. आवश्यक मानवीय संसाधन	16.1	4.17	15.9	3.24	0.4	असार्थक
2. भौतिक संसाधन	15.9	4.12	16.1	3.40	0.6	असार्थक
3. पर्याप्त धन	16.0	3.98	15.9	3.49	0.3	असार्थक
4. मितव्यता	16.3	4.36	16.2	3.67	0.2	असार्थक
5. निष्पक्ष आवंटन व अन्य	16.1	4.18	16.1	3.45	0.1	असार्थक
6. कुल	80.3	18.12	80.2	14.78	0.0	असार्थक

एन$_1$ = एन$_2$ = 200

उपर्युक्त तालिका-5.16 के अवलोकन से यह स्पष्ट है कि बड़े व छोटे विद्यालयों के उत्तरदाता शिक्षक परिव्यय मापनी के पांचों आयामों पर अनुकूल या सकारात्मक अभिवृत्ति रखते हैं। दोनों समूह के सभी आयामों पर प्राप्त मध्यमानों के अवलोकन से इस निष्कर्ष की पुष्टि होती है। चूंकि सभी मध्यमान संदर्भ संख्या 15 से अधिक है।

पुनः तालिका में प्रदर्शित टी-मूल्यों के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि बड़े व छोटे शिक्षा केन्द्रों के उत्तरदाता परिव्यय मापनी के सभी पांचों आयामों पर अपने दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं रखते हैं। पांचों आयामों पर प्राप्त टी-मूल्यों का असार्थक होना यह प्रदर्शित करता है। समग्र रूप में भी बड़े विद्यालयों में कार्यरत शिक्षकों तथा छोटे विद्यालय के शिक्षकों के परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं पाया गया।

अंत में तालिका की प्राप्ति यह है कि उद्देश्य-2 के संदर्भ में निर्मित उप-शून्य परिकल्पना-2.12 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' यथावत स्वीकृत की जाती है। यह प्रत्यास्मरण करना उचित होगा कि यह परिकल्पना थी कि बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के दृष्टिकोणों में सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष के संदर्भ में सार्थक अंतर नहीं है। प्राप्त परिणाम परिकल्पना की पुष्टि करते हैं। दोनों समूहों के शिक्षक अभियान के परिव्यय पक्ष से संतुष्ट प्रतीत होते हुए उसके प्रति अनुकूल या सकारात्मक दृष्टिकोण व्यक्त करते हैं। दृष्टिकोण की यह सकारात्मकता बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों की दृष्टि में अभियान के परिव्यय पक्ष के मितव्यता आयाम के प्रति सर्वाधिक है। पुनः प्राप्त परिणामों के आधार पर यह कहा जा सकता है कि कारक के रूप में विद्यालय के आकार का शिक्षकों के परिव्यय सम्बन्धित दृष्टिकोणों पर सार्थक प्रभाव नहीं है तथा शिक्षक चाहे वे छोटे विद्यालय में कार्यरत अथवा बड़े विद्यालय में, अभियान के परिव्यय पक्ष पर सकारात्मक दृष्टिकोण ही रखते हैं साथ ही वे परिव्यय सम्बन्धी मामलों में धन व संसाधनों के मितव्यतापूर्ण उपयोग को सर्वाधिक महत्वपूर्ण मानते हुए यह स्वीकार करते हैं कि अभियान में परिव्यय के इस पक्ष पर विशेष ध्यान दिया भी जा रहा है।

सर्वशिक्षा अभियान एवं अध्यापक लैगिंक भिन्नता

अध्यापक लिंग के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान विभिन्न पक्षों का अध्ययन करने के लिए इस शोध प्रबंध के उद्देश्य-2 के सम्बन्ध में बनायी गयी उप-शून्य परिकल्पना-2.13 से उप-शून्य परिकल्पना-2.16 तक का मूल्यांकन करने के लिए शोधकर्ता द्वारा टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। इसका विवरण क्रमशः अग्रलिखित तालिका-5.17 से तालिका-5.20 तक दर्शाया गया है।

अध्यापक लिंग के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 व उप-शून्य परिकल्पना-2.13 के संदर्भ में महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के मूल्यांकन की लक्ष्य प्राप्ति मापनी के सभी पांचों आयामों यथा-अधिगम उपलब्धि, सहगामी क्रियाएं, छात्र नियमितता व सेवाएं, संस्थागत परिवेश तथा जागरूकता के सम्बन्ध में व्यक्त प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों के बीच अंतर की सार्थकता की जांच करने हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया। मापनी के विभिन्न आयामों पर दोनों समूहों के मध्यमानों तथा टी-मूल्यों व उनकी सार्थकता स्तर का प्रदर्शन तालिका-5.17 में किया गया है।

तालिका 5.17 महिला व पुरुष उत्तरदाताओं की प्रतिक्रियाओं का लक्ष्य प्राप्ति मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति आयाम	महिला अध्यापक		पुरुष अध्यापक		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. अधिगम उपलब्धि	16.6	3.74	15.4	3.35	3.3**	सार्थक
2. सहगामी क्रियाएं	16.5	3.57	15.7	3.16	2.2*	सार्थक
3. संस्थागत परिवेश	15.4	3.99	14.1	3.41	3.5**	सार्थक
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	16.4	3.67	15.8	3.49	1.8	असार्थक
5. जागरूकता	16.1	3.87	15.3	3.52	2.2*	सार्थक
6. कुल	81.0	14.34	76.3	12.21	3.5**	सार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

तालिका 5.17 के अवलोकन से स्पष्ट है कि उत्तरदाताओं के दोनों समूहों अर्थात महिला व पुरुष शिक्षकों की सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता की लक्ष्य प्राप्ति मापनी पर व्यक्त प्रतिक्रियाओं के मध्यमान अपने संदर्भ बिन्दु 15 से अधिक होने के कारण सकारात्मक या अनुकूल दृष्टिकोण रखने वाले माने जा सकते हैं। परन्तु तालिका का अवलोकन करने से ज्ञात होता है कि ऐसा केवल पुरुष शिक्षकों के संदर्भ में ही है अर्थात केवल पुरुष शिक्षक ही मापनी के सभी आयामों पर सकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये हैं। महिला शिक्षकों के सम्बन्ध में तालिका के अवलोकन से यह स्पष्ट है कि मापनी के पांचों आयामों में से केवल एक आयाम-छात्र नियमितता के सम्बन्ध में उनकी प्रतिक्रियाएं नकारात्मक है, शेष चारों आयामों पर उनकी अभिवृत्तियां सकारात्मक ही हैं।

पुनः तालिका में प्रदर्शित टी-मूल्यों के निरीक्षण से यह भी ज्ञात होता है कि लक्ष्य प्राप्ति मापनी के चार आयामों यथा-अधिगम उपलब्धि, सहगामी क्रियाएं, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा

जागरूकता के संदर्भ में महिला व पुरुष वर्ग के शिक्षकों के प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों में सार्थक अंतर है जबकि एक आयाम-संस्था परिवेश पर यह अंतर सार्थक नहीं है। समग्र रूप में महिला व पुरुष शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी प्रभावशीलता के संदर्भ में अपने दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर रखते पाये गये हैं। लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में वे सर्व शिक्षा अभियान को निश्चय ही प्रभावशाली प्रत्यक्षीकृत करते हैं। परन्तु पुरुष शिक्षकों की तुलना में महिला शिक्षिकाएं उसे अधिक प्रभावशाली अनुभव करती हैं।

अंत में तालिका की प्राप्ति यह है कि शोध अध्ययन के उद्देश्य-2 के संदर्भ में निर्मित उप शून्य परिकल्पना-2.13 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य-प्राप्ति सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' निरस्त की जाती है। महिला व पुरुष अध्यापक सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य प्राप्ति पक्ष के प्रति अपने दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर रखते पाये गये हैं तथापि दोनों के दृष्टिकोण अभियान के इस पक्ष के प्रति सकारात्मक ही हैं।

प्रबंधन के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 एवं उप-शून्य परिकल्पना-2.14 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के मापन हेतु निर्मित प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों यथा-नियोजन, व्यवस्था, अग्रसरण, मूल्यांकन एवं समन्वय और इसके समुच्चय पर महिला व पुरुष शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं मध्यमानों के बीच अंतर की सार्थकता की जांच करने हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया। मापनी पर दोनों समूहों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों तथा प्राप्त टी-मूल्यों को तालिका-5.18 द्वारा प्रदर्शित किया गया है।

तालिका 5.18 - महिला व पुरुष उत्तरदाताओं के बीच प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

प्रबंधन आयाम	महिला शिक्षक		पुरुष शिक्षक		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. नियोजन	16.7	8.10	16.0	2.91	1.2	असार्थक
2. व्यवस्था	16.1	4.11	15.5	3.30	1.5	असार्थक
3. अग्रसरण	15.8	4.00	15.3	3.26	1.3	असार्थक
4. मूल्यांकन	16.0	3.65	15.4	3.59	1.7	असार्थक
5. समन्वय	16.3	4.03	15.7	3.49	1.7	असार्थक
6. कुल	80.9	15.98	77.9	11.95	2.2*	सार्थक

$एन_1$ = $एन_2$ = 200

उपर्युक्त तालिका 5.18 के अवलोकन से स्पष्ट है कि परीक्षण हेतु दिये गये दोनों समूहों- महिला एवं पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता की प्रबंधन मापनी पर व्यक्त अपनी प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों का संदर्भ संख्या 15 से अधिक होना कार्यक्रम के इस पक्ष के प्रति दोनों ही शिक्षक वर्गों की सकारात्मक या अनुकूल अभिवृत्ति को दर्शाता है।

तालिका के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि प्रबंधन मापनी के पांचों आयामों यथा-नियोजन, व्यवस्था, अग्रसरण, मूल्यांकन एवं समन्वय के प्रति महिला शिक्षक वर्ग की अभिवृत्तियां कार्यक्रम के इस पक्ष के प्रति पुरुष वर्ग के शिक्षकों की अभिवृत्तियों की तुलना में कहीं अधिक सकारात्मक है तथापि दोनों वर्गों के शिक्षक अभियान के इस पक्ष के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण ही रखते हैं तथा टी-मूल्यों के निरीक्षण से स्पष्ट है कि दोनों समूहों के मध्यमानों में परिलक्षित अंतर सार्थक नहीं है। मापनी के पांचों आयामों यथा-नियोजन (टी=1.2), व्यवस्था (टी=1.5), अग्रसरण (टी=1.3), मूल्यांकन (टी=1.7) व समन्वय (टी=1.7) पर टी-मूल्य असार्थक पाये गये हैं।

तालिका में यह भी दृष्टव्य है कि यद्यपि मापने के अलग-अलग पांचों आयामों पर दोनों समूहों के मध्यमानों के परीक्षण से प्राप्त टी-मूल्य असार्थक है, परन्तु सभी आयामों को समुच्चय रूप में लिये जाने पर महिला व पुरुष दोनों वर्गों के शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों में सार्थक अंतर दिखायी पड़ता है (टी=2.2*) अर्थात समग्र रूप से मापनी के अन्य आयामों की भांति महिला व पुरुष शिक्षक यद्यपि अभियान के प्रबंधन पक्ष के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण व्यक्त करते हैं, परन्तु यह प्रवृत्ति पुरुष शिक्षकों की अपेक्षा महिला शिक्षकों में अधिक है तथा दोनों के इस दृष्टिकोण में सार्थक अंतर भी है।

अंत में तालिका की प्राप्ति यह है कि अध्ययन उद्देश्य-2 के सम्बन्ध में निर्मित उप-शून्य परिकल्पना-2.14 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' आंशिक रूप से स्वीकृत की गयी। सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष की प्रभावशीलता के अलग-अलग आयामों पर महिला व पुरुष शिक्षकों के दृष्टिकोण समान व सकारात्मक है। दोनों समूह प्रबंधन पक्ष के प्रति यद्यपि समग्र रूप से अनुकूल या सकारात्मक रूझान ही रखते हैं, केवल मात्रात्मक रूप में उनकी सकारात्मकता में सार्थक अंतर शिक्षक वर्ग की लैगिंक भिन्नता कारक का उनके सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष की प्रभावशीलता सम्बन्धी दृष्टिकोण पर विशेष प्रभाव परिणामों में दृष्टिगोचर नहीं होता है। दोनों ही वर्गों के शिक्षक कार्यक्रम के इस पक्ष से संतुष्ट तथा इसके प्रति अनुकूल दृष्टिकोण रखने वाले पाये गये हैं। समग्र रूप में महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा

अभियान के प्रबंधन पक्ष के प्रति दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर दृष्टिगोचर होता है तथापि प्रबंधन मापनी के सभी आयामों पर अलग-अलग उनके दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं पाया गया।

समस्या प्रबंधन संदर्भ में

उद्देश्य-2 तथा परिकल्पना-2.15 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान के मूल्यांकन के समस्या प्रबंधन मापनी पर महिला व पुरुष के शिक्षकों के दृष्टिकोणों में अंतर की सार्थकता की जांच करने के उद्देश्य से मापनी के पांचों आयामों पर दोनों वर्गों के शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों पर टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया। दोनों समूहों के मध्यमान तथा प्राप्त टी-मूल्य तालिका-5.19 में प्रदर्शित किये गये हैं।

तालिका 5.19 - पुरुष व महिला उत्तरदाताओं के बीच समस्या प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

समस्या प्रबंधन आयाम	महिला शिक्षक		पुरुष शिक्षक		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. समय प्रबंधन	15.7	3.38	15.9	3.56	0.4	असार्थक
2. संस्थागत सुविधाएं	16.2	3.76	15.9	3.67	0.6	असार्थक
3. परस्पर सहयोग	16.8	3.99	16.3	3.65	1.2	असार्थक
4 सक्रिय सहभागिता	16.2	3.88	16.6	3.52	1.1	असार्थक
5. पर्याप्त संप्रेषण	16.4	3.71	16.5	3.55	0.2	असार्थक
6. कुल	81.2	15.08	81.2	14.99	0.0	असार्थक

एन$_1$ = एन$_2$ = 200

उपर्युक्त तालिका 5.19 के अवलोकन से स्पष्ट है कि समस्या प्रबंधन मापनी के पांचों आयामों यथा-समय प्रबंधन, संस्थागत सुविधाएं, परस्पर सहयोग, सक्रिय सहभागिता, पर्याप्त संप्रेषण तथा इनके कुल समुच्चय के प्रति महिला व पुरुष शिक्षकों की प्रतिक्रियाएं पूर्ण रूप से सकारात्मक है। दोनों समूहों के मापनी के प्रत्येक आयाम पर प्रदर्शित मध्यमानों का संदर्भ संख्या 15 से अधिक होना इस अर्थापन का आधार है।

पुन: तालिका के निरीक्षण के ज्ञात होता है कि समस्या प्रबंधन मापनी के सभी पांचों आयामों पर तथा समग्र रूप से भी महिला व पुरुष वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की समस्या प्रबंधन पक्ष के प्रति व्यक्त दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है। दोनों समूहों के समस्या प्रबंधन मापनी के प्रत्येक आयाम के मध्यमानों के अंतर की सार्थकता की जांच से प्राप्त टी-मूल्यों के असार्थक होने से इसकी पुष्टि होती है। समस्या प्रबंधन मापनी के सभी आयामों पर प्राप्त दोनों समूहों के मध्यमानों

के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि पुरुष शिक्षक मापनी के 'परस्पर सहयोग आयाम' में ली गयी समस्याओं के प्रबंधन प्रयासों के प्रति सर्वाधिक सकारात्मक दृष्टिकोण प्रदर्शित करते हैं तथा महिला शिक्षक 'सक्रिय सहभागिता आयाम' में ली गयी समस्याओं के प्रबंधन हेतु किये जा रहे प्रयासों से सर्वाधिक संतुष्ट प्रतीत होती हैं तथा उन्हें प्रभावी मानते हुए सहमतिपूर्ण दृष्टिकोण भी अभिव्यक्त करती हैं।

अंत में तालिका की प्राप्ति यह है कि उद्देश्य-2 के संदर्भ में निर्मित उप-शून्य परिकल्पना-2.15 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' पूर्णरूपेण स्वीकृत की गयी। परिणामों से यह पुष्टि होती है कि मापनी के पांचों आयामों पर तथा समग्र रूप में भी महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है। दोनों ही शिक्षक वर्ग इस शिक्षा अभियान से जुड़ी समस्याओं के प्रति प्रशासन की जागरूकता, समस्या निवारण क्षमता तथा समस्या समाधान हेतु किये जाने वाले उपायों के प्रति पर्याप्त रूप से सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। उत्तरदाताओं की लैगिंक भिन्नता का उनके सर्व शिक्षा अभियान की समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों पर सार्थक रूप से प्रभाव नहीं है।

परिव्यय के संदर्भ में

शोध प्रबंध के उद्देश्य-2 एवं परिकल्पना-2.16 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की परिव्यय मापनी के विभिन्न आयामों पर महिला व पुरुष शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों में अंतर की सार्थकता की जांच करने के ध्येय से टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। दोनों शिक्षक समूहों के मध्यमान तथा परीक्षण से प्राप्त टी-मूल्य तालिका 5.20 में प्रदर्शित किये गये हैं।

तालिका 5.20 महिला व पुरुष उत्तरदाताओं के बीच परिव्यय मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

परिव्यय मापनी	महिला शिक्षक		पुरुष शिक्षक		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. आवश्यक मानवीय संसाधन	15.6	3.79	16.5	3.63	2.4*	सार्थक
2. भौतिक संसाधन	15.7	3.72	16.2	3.82	1.2	असार्थक
3. पर्याप्त धन	15.8	3.58	16.0	3.90	0.6	असार्थक
4. मितव्यता	16.1	3.94	16.4	4.12	0.6	असार्थक
5. निष्पक्ष आवंटन व अन्य	16.1	3.63	16.1	4.02	0.1	असार्थक
6. कुल	79.4	15.96	81.2	17.04	1.1	असार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

तालिका 5.20 के निरीक्षण से स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान की परिव्यय सम्बन्धी प्रभावशीलता के प्रति महिला व पुरुष शिक्षकों के दृष्टिकोण सकारात्मक है। तालिका में दृष्टव्य है कि परिव्यय मापनी के सभी पांचों आयामों यथा-आवश्यक मानवीय संसाधन, भौतिक संसाधन, पर्याप्त धन, मितव्ययता, निष्पक्ष आवंटन व अन्य पर महिला व पुरुष शिक्षकों के परिव्यय मापनी पर प्राप्तांक संदर्भ बिन्दु 15 से अधिक है। अतः इस आधार पर ही उपरोक्त अर्थापन किया गया है।

तालिका के अवलोकन द्वारा यह भी पुष्टि होती है कि महिला व पुरुष शिक्षकों की सर्व शिक्षा अभियान की परिव्यय सम्बन्धी प्रभावशीलता के प्रति दृष्टिकोणों में मात्र एक आयाम - आवश्यक मानवीय संसाधन पर सार्थक अंतर है (टी=2.4*) मापनी के शेष अन्य सभी आयामों पर दोनों समूहों के शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों में सार्थक अंतर परिलक्षित नहीं होता है। शिक्षकों के दोनों समूहों यद्यपि सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष से सम्बन्धित मानवीय संसाधन आयाम के प्रति सकारात्मक अभिवृत्ति ही रखते हैं तथापि महिला शिक्षक पुरुष शिक्षकों की तुलना में इस आयाम के प्रति कुछ अधिक स्वीकारात्मक या अनुकूल प्रतिक्रियाएं व्यक्त करती हैं। मध्यमानों के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि पुरुष शिक्षक अभियान के परिव्यय पक्ष के निष्पक्ष आवंटन तथा मितव्यता आयाम पर सर्वाधिक सकारात्मक दृष्टिकोण एवं आवश्यक मानवीय संसाधन आयाम के प्रति सबसे कम सकारात्मक दृष्टिकोण प्रदर्शित करते हैं। इसके विपरीत महिला शिक्षक मानवीय संसाधन सम्बन्धी आयाम पर ही सर्वाधिक सकारात्मक दृष्टिकोण रखती हैं। मापनी के मितव्ययता आयाम पर उनकी प्रतिक्रियाएं भी पुरुष शिक्षकों की भांति सर्वाधिक सकारात्मक है।

उपर्युक्त अवलोकनों के परिप्रेक्ष्य में उद्देश्य-2 से सम्बन्धित उप-शून्य परिकल्पना-2.16 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' आंशिक रूप से स्वीकृत की जाती है। तालिका 5.20 में प्रदर्शित परिणामों के विश्लेषणों के आधार पर यह कहा जा सकता है कि महिला व पुरुष शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत आवश्यक भौतिक संसाधनों पर किये जाने वाले परिव्यय तथा अन्य कार्यकलापों हेतु भी पर्याप्त धन की उपलब्धता के प्रति संतुष्टि भाव ही रखते हैं। अभियान सम्बन्धी विभिन्न प्रकार के परिव्ययों के सम्बन्ध में बरती जाने वाली मितव्यता के प्रति वे सहमति रखते हैं तथा संसाधनों व धनावंटन की निष्पक्षता को लेकर भी अनुकूल दृष्टिकोण ही रखते हैं। कार्यक्रम-कार्यान्वयन हेतु मानव-संसाधन उपलब्धता व विकास के सम्बन्ध में किये जा रहे प्रयासों के प्रति महिला शिक्षक पुरुष शिक्षकों की तुलना में कम सकारात्मक

अभिवृत्ति प्रदर्शित करती हैं। इसका एक कारण संभवतः यह हो सकता है कि सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत होने वाले विविध प्रकार के कार्यक्रमों के साथ-साथ शिक्षकों को अन्य गैर शैक्षणिक गतिविधियों जैसे-चुनाव सम्बन्धी कार्य, पल्स पोलियो अभियान जैसे कार्यकलापों में भी समय देना पड़ता है और एक महिला शिक्षक में इस कार्यभार की अनुभूति पुरुष शिक्षक की तुलना में अधिक होना स्वाभाविक ही है। अतः उनका यह मानना, कि किसी भी शैक्षिक अभियान के परिव्यय पक्ष पर विचार करते समय पर्याप्त रूप से मानवीय संसाधन उपलब्ध कराने पर भी ध्यान दिया जाना चाहिए, अस्वाभाविक नहीं है।

सर्व शिक्षा अभियान में अध्यापक जाति वर्ग

अध्यापक जाति वर्ग के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान के विभिन्न पक्षों का अध्ययन करने हेतु इस शोध प्रबंध के उद्देश्य-2 के सम्बन्ध में बनायी गयी उप-शून्य परिकल्पना-2.17 से उप-शून्य परिकल्पना-2.20 तक का मूल्यांकन करने के लिए शोधकर्ता द्वारा टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। उनका विवरण क्रमशः अग्रलिखित तालिका-5.21 से तालिका-5.24 में दर्शाया गया है।

लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 तथा उप-शून्य परिकल्पना-2.17 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के मूल्यांकन की लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों पर शिक्षकों के दो समूहों-सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के प्राप्तांकों के मध्यमानों के बीच अंतर की सार्थकता के परीक्षण हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। दोनों समूहों के मध्यमानों सहित परीक्षण से प्राप्त टी-मूल्य तालिका 5.21 में प्रदर्शित किये गये हैं।

तालिका 5.21 - सामान्य व आरक्षित वर्ग के उत्तरदाताओं के बीच लक्ष्य प्राप्ति मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति आयाम	सामान्य वर्ग		आरक्षित वर्ग		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. अधिगम उपलब्धि	15.3	3.46	16.7	3.60	3.9**	सार्थक
2. सहगामी क्रियाएं	15.3	3.21	16.9	3.39	4.8**	सार्थक
3. संस्थागत परिवेश	14.1	3.30	15.4	4.09	3.4**	सार्थक
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	15.5	3.54	16.7	3.55	3.4**	सार्थक
5. जागरूकता	15.1	3.38	16.3	3.95	3.2**	सार्थक
6. कुल	75.3	12.13	81.9	14.02	5.1**	सार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

तालिका 5.21 के अवलोकन से स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति मापनी के चार आयामों यथा-अधिगम उपलब्धि, सहगामी क्रियाएं, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता पर सामान्य वर्ग के शिक्षकों की प्रतिक्रियाएं सकारात्मक है जबकि मात्र एक आयाम संस्थागत परिवेश के प्रति उनकी प्रतिक्रियाएं नकारात्मक हैं। आरक्षित वर्ग के शिक्षक लक्ष्य प्राप्ति मापनी के सभी आयामों पर सकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये हैं।

तालिका के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि आरक्षित एवं सामान्य वर्ग के शिक्षकों की सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है। इस कथन की पुष्टि हेतु मापनी के सभी आयामों पर दोनों शिक्षक समूहों के मध्यमान अंतरों की जांच से प्राप्त टी-मूल्यों का अवलोकन किया जा सकता है। सभी प्राप्त टी-मूल्य असार्थक है। समग्र रूप में भी सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षक अभियान की लक्ष्य प्राप्ति प्रभावशीलता के विषय में समान दृष्टिकोण रखते हैं। दोनों समूहों के मध्यमानों के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि सामान्य वर्ग के शिक्षक लक्ष्य प्राप्ति के जागरूकता सम्बन्धी आयाम के प्रति सर्वाधिक सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं तथा संस्था परिवेश के प्रति उनके दृष्टिकोण सकारात्मक नहीं है। आरक्षित वर्ग के शिक्षक सहगामी क्रियाओं से सम्बन्धित आयाम के प्रति सर्वाधिक सकारात्मक दृष्टिकोणों को अभिव्यक्त करते हैं।

अंत में तालिका 5.21 से प्राप्ति के रूप में यह कहा जा सकता है कि उद्देश्य-2 से सम्बन्धित परिकल्पना-2.17 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य-प्राप्ति सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' पूर्ण रूप से स्वीकृत की जाती है तथा यह स्पष्ट होता है कि सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के मध्य सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य प्राप्ति प्रभावशीलता को लेकर कोई सार्थक असहमति नहीं है। दोनों ही वर्गों के शिक्षक यद्यपि अभियान के इस पक्ष के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं तथा दोनों शिक्षक वर्गों की लक्ष्य प्राप्ति के प्रति सकारात्मकता की मात्रा में सार्थक अंतर है।

प्रबंधन के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 तथा उप-शून्य परिकल्पना-2.18 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के मूल्यांकन की प्रबंधन मापनी विभिन्न आयामों पर शिक्षकों के दो समूहों-सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के प्राप्तांकों के मध्यमानों के बीच अंतर की सार्थकता के परीक्षण हेतु

टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। दोनों समूहों के मध्यमानों सहित परीक्षण से प्राप्त टी-मूल्य तालिका 5.22 में प्रदर्शित किये गये हैं।

तालिका 5.22 - सामान्य व आरक्षित वर्ग के उत्तरदाताओं के बीच प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

प्रबंधन आयाम	सामान्य वर्ग		आरक्षित वर्ग		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. नियोजन	15.7	2.96	17.0	8.05	2.1*	सार्थक
2. व्यवस्था	15.5	3.64	16.1	3.81	1.5	असार्थक
3. अग्रसरण	15.0	3.53	16.1	3.70	3.1**	सार्थक
4. मूल्यांकन	15.4	3.64	16.1	3.60	1.8	असार्थक
5. समन्वय	15.8	3.85	16.3	3.70	1.2	असार्थक
6. कुल	77.4	12.63	81.5	15.32	2.9**	सार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

तालिका 5.22 के अवलोकन से स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान के मूल्यांकन की प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर सामान्य व आरक्षित दोनों ही वर्गों के शिक्षक सकारात्मक अभिवृत्तियां रखते हैं। तालिका के अवलोकन से यह पुष्ट होता है चूंकि मापनी के सभी आयामों पर प्राप्त मध्यमान अपनी संदर्भ संख्या 15 से अधिक है।

तालिका के निरीक्षण से यह भी देखा जा सकता है कि सामान्य वर्ग व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की प्रबंधन मापनी के नियोजन, आयाम तथा अग्रसरण आयाम पर उनके दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर है (टी=2.1*, टी=3.1**) मध्यमानों के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि मापनी के इन दोनों आयाम पर आरक्षित वर्ग के शिक्षक सामान्य वर्ग के शिक्षकों की तुलना में अधिक सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। मापनी के शेष तीनों आयामों यथा-व्यवस्था, मूल्यांकन व समन्वय आयामों पर सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के मध्य सार्थक अंतर दृष्टिगोचर नहीं होता है (टी=1.5, टी=1.8, टी=1.2) तथापि मध्यमानों के अवलोकन से यह स्पष्ट है कि आरक्षित वर्ग के शिक्षक इन तीनों आयामों पर सामान्य वर्ग के शिक्षकों की तुलना में अधिक सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं।

तालिका 5.22 की प्राप्ति के रूप में यह कहा जा सकता है कि सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के कुछ आयामों पर तो सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों में सार्थक अंतर नहीं है तथा

कुछ आयामों पर सार्थक अंतर है। अतः उद्देश्य-2 के सम्बन्ध में निर्मित उप-शून्य परिकल्पना-2.18 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' आंशिक रूप से स्वीकार की जाती है। अध्यापकों के जाति वर्ग का प्रभाव उनके सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोण पर दृष्टिगोचर होता है। चूंकि प्रबंधन मापनी के सभी आयामों पर आरक्षित वर्ग के शिक्षक सामान्य शिक्षकों की तुलना में अधिक सकारात्मक दृष्टिकोण प्रदर्शित करते हैं।

समस्या प्रबंधन के संदर्भ में

अध्ययन के उद्देश्य-2 तथा उप-शून्य परिकल्पना-2.19 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के मूल्यांकन की समस्या प्रबंधन मापनी विभिन्न आयामों पर शिक्षकों के दो समूहों-सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के प्राप्तांकों के मध्यमानों के बीच अंतर की सार्थकता के परीक्षण हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। दोनों समूहों के मध्यमानों सहित परीक्षण से प्राप्त टी-मूल्य तालिका 5.23 में प्रदर्शित किये गये हैं।

तालिका 5.23 - सामान्य व आरक्षित वर्ग के उत्तरदाताओं के बीच समस्या प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

समस्या प्रबंधन आयाम	सामान्य वर्ग		आरक्षित वर्ग		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. समय प्रबंधन	15.9	3.54	15.7	3.40	0.6	असार्थक
2. संस्थागत सुविधाएं	16.2	3.77	15.9	3.65	0.8	असार्थक
3. परस्पर सहयोग	16.3	4.05	16.8	3.59	1.1	असार्थक
4 सक्रिय सहभागिता	16.6	3.71	16.2	3.71	1.0	असार्थक
5. पर्याप्त संप्रेषण	16.4	3.70	16.5	3.56	0.4	असार्थक
6. कुल	81.3	15.57	81.0	14.48	0.2	असार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

उपरोक्त तालिका 5.23 के अवलोकन से स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान की समस्या प्रबंधन मापनी के विभिन्न आयामों पर दोनों शिक्षक वर्गो यथा-सामान्य वर्ग के शिक्षक तथा आरक्षित वर्ग के शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमान संदर्भ बिन्दु 15 से अधिक है, जो यह इंगित करते है। कि दोनों ही वर्ग के शिक्षक समस्या प्रबंधन मापनी के इन सभी आयामों के प्रति अनुकूल या सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। मापनी के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि सामान्य वर्ग के शिक्षक सक्रिय सहभागिता आयाम पर सर्वाधिक सकारात्मक तथा समय प्रबंधन आयाम पर सबसे

कम सकारात्मक दृष्टिकोण तथा आरक्षित वर्ग के शिक्षक परस्पर सहभागिता आयाम पर सर्वाधिक सकारात्मक तथा समय प्रबंधन पर सबसे कम सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। मध्यमानों के अंतरों की सार्थकता की जांच हेतु किये गये टी-परीक्षण से प्राप्त टी-मूल्यों के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि समस्या प्रबंधन मापनी के सभी आयामों पर सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों के बीच सार्थक अंतर नहीं है चूंकि प्राप्त सभी टी-मूल्य सार्थकता के दोनों स्तरों (.05 व .01) पर ही असार्थक हैं।

तालिका 5.23 के प्राप्ति के रूप में यह कहा जा सकता है कि उद्देश्य-2 के सम्बन्ध में निर्मित उप-शून्य परिकल्पना-2.19 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' पूर्ण रूप से स्वीकार की जाती है। परिणामों से यह पुष्टि होती है कि सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों के संदर्भ में परस्पर सार्थक अंतर नहीं रखते हैं। दोनों वर्गों के शिक्षकों के दृष्टिकोण इस सम्बन्ध में सकारात्मक हैं तथा जाति वर्ग का प्रभाव उनके समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों पर दृष्टिगोचर नहीं होता है।

परिव्यय के संदर्भ में

शोध प्रबंध के उद्देश्य-2 एवं परिकल्पना-2.20 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की परिव्यय मापनी के विभिन्न आयामों पर सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों में अंतर की सार्थकता की जांच करने के ध्येय से टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। दोनों शिक्षक समूहों के मध्यमान तथा परीक्षण से प्राप्त टी-मूल्य तालिका 5.24 में प्रदर्शित किये गये हैं।

तालिका 5.24 - सामान्य व आरक्षित वर्ग के उत्तरदाताओं के बीच परिव्यय मापनी के विभिन्न आयामों पर टी-परीक्षण का प्रदर्शन

परिव्यय मापनी	सामान्य वर्ग		आरक्षित वर्ग		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. आवश्यक मानवीय संसाधन	15.8	3.69	16.2	3.78	1.0	असार्थक
2. भौतिक संसाधन	15.8	3.88	16.1	3.67	0.9	असार्थक
3. पर्याप्त धन	15.7	3.78	16.1	3.70	1.2	असार्थक
4. मितव्यता	16.2	4.09	16.3	3.98	0.4	असार्थक
5. निष्पक्ष आवंटन व अन्य	15.7	3.97	16.5	3.64	2.0*	सार्थक
6. कुल	79.2	16.81	81.3	16.19	1.3	असार्थक

$एन_1 = एन_2 = 200$

तालिका 5.24 के अवलोकन से यह स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष से सम्बन्धित विभिन्न आयामों के प्रति सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षक पूर्णत: सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। मध्यमानों के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि परिव्यय मापनी के सभी पांचों आयामों पर तथा समग्र रूप में आरक्षित वर्ग की प्रतिक्रियाओं के मध्यमान सामान्य वर्ग की प्रतिक्रियाओं के मध्यमान से अधिक है, जिससे यह इंगित होता है कि आरक्षित वर्ग के शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष से सामान्य वर्ग के शिक्षकों की तुलना में अधिक संतुष्ट हैं। मध्यमानों के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि सामान्य वर्ग के शिक्षक प्रबंधन पक्ष के मितव्यता आयाम के प्रति सर्वाधिक सकारात्मक दृष्टिकोण अभिव्यक्त करते हैं तथा आरक्षित वर्ग के शिक्षक मापनी के निष्पक्ष आवंटन व अन्य आयाम के प्रति सर्वाधिक सकारात्मक अभिवृत्ति रखते हैं।

दोनों वर्गों के प्राप्तांकों के मध्यमानों के अंतर की सार्थकता की जांच करने हेतु किये गये टी–परीक्षण से प्राप्त टी–मूल्यों के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि सामान्य वर्ग एवं आरक्षित वर्ग के शिक्षक परिव्यय मापनी के चार आयामों यथा–आवश्यक मानवीय संसाधन, भौतिक संसाधन, पर्याप्त धन व मितव्यता आयामों के प्रति अपने दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं रखते हैं। जबकि मापनी के निष्पक्ष आवंटन व अन्य आयाम पर उनके दृष्टिकोण सार्थक रूप से भिन्न पाये गये। (टी=2.0) समग्र रूप से भी सामान्य वर्ग के शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष के सम्बन्ध में आरक्षित वर्ग के शिक्षकों से सार्थक भिन्नता नहीं रखते हैं।

तालिका–5.24 की प्राप्ति के रूप में कहा जा सकता है कि अध्ययन के उद्देश्य–2 के संदर्भ में निर्मित उप शून्य परिकल्पना–2.20 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' स्वीकार की जाती है। दोनों ही जाति वर्गों के शिक्षक अभियान के परिव्यय पक्ष के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं तथा इन सकारात्मक दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तर पर सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति

अध्ययन के उद्देश्य–3 व उप–शून्य परिकल्पना–3.1 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के दो स्तरों–उच्च व निम्न वर्ग अभियान के मूल्यांकन की लक्ष्य प्राप्ति मापनी के पांचों आयामों यथा–अधिगम उपलब्धि, सहगामी क्रियाएं, संस्थागत परिवेश, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता पर प्राप्त मध्यमानों के अंतर की सार्थकता की जांच हेतु टी–परीक्षण का प्रयोग किया

गया है। प्राप्त टी-मूल्य तालिका 5.25 के द्वारा प्रदर्शित किये गये हैं।

तालिका 5.25 - उच्च एवं निम्न प्रबंधन के मध्य लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में मध्यमान अंतर की सार्थकता का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति आयाम	उच्च प्रबंध		निम्न प्रबंध		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. अधिगम उपलब्धि	17.8	2.98	14.1	3.16	12.2**	सार्थक
2. सहगामी क्रियाएं	16.7	3.47	15.5	3.20	3.6**	सार्थक
3. संस्थागत परिवेश	15.2	3.92	14.2	3.52	2.8**	सार्थक
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	16.7	3.53	15.4	3.53	3.7**	सार्थक
5. जागरूकता	16.4	3.80	14.9	3.50	3.9**	सार्थक
6. कुल	82.8	13.20	74.1	12.36	6.8**	सार्थक

एन$_1$ = 207 एन$_2$ = 193

तालिका-5.25 के अवलोकन से स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के दोनों स्तरों यथा-उच्च प्रबंध व निम्न प्रबंध पर अभियान की लक्ष्य प्राप्ति मापनी के विभिन्न आयामों पर उत्तरदाता शिक्षकों के प्रतिक्रियाओं के मध्यमान प्रबंधन के उच्च स्तर पर सकारात्मक तथा निम्न प्रबंधन स्तर पर कुछ आयामों पर सकारात्मक व कुछ आयामों पर सकारात्मक है। प्रबंधन के निम्न स्तर पर अधिगम उपलब्धि आयाम, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता आयाम पर लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में शिक्षकों की प्रतिक्रियाएं सकारात्मक नहीं हैं।

तालिका के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि उत्तरदाता शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के उच्च स्तर व निम्न स्तर पर प्रबंधन मापनी के सभी पांचों आयामों पर व्यक्त अपनी प्रतिक्रियाओं के संदर्भ में सार्थक अंतर रखते हैं। मापनी के सभी पांचों आयामों पर प्राप्त टी-मूल्य सार्थकता के दोनों स्तरों पर सार्थक हैं। मध्यमानों के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान के उच्च प्रबंधन स्तर पर उत्तरदाता शिक्षक अधिक सकारात्मक प्रतिक्रियाएं लक्ष्य प्राप्ति के सभी आयामों के प्रति व्यक्त करते हैं जबकि निम्न प्रबंध स्तर पर मापनी के सभी पांचों आयामों पर उनकी प्रतिक्रियाएं अधिक सकारात्मक नहीं हैं। अपितु कुछ आयामों-अधिगम उपलब्धि, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता आयामों पर तो नकारात्मक ही है। समग्र रूप में भी निम्न प्रबंधन स्तर पर उत्तरदाता शिक्षकों की अभिवृत्तियां सकारात्मक नहीं है।

निष्कर्ष रूप में कहा जा सकता है कि उद्देश्य-3 से सम्बन्धित उप-शून्य परिकल्पना-3.1 'रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसकी लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है' अस्वीकृत की जाती है। सर्व शिक्षा अभियान में प्रबंधन के स्तर तथा उसकी लक्ष्य प्राप्ति के बीच में सार्थक सम्बन्ध दृष्टिगोचर होता है। शिक्षकों द्वारा किये गये मूल्यांकन के अनुसार उच्च प्रबंधन स्तर पर लक्ष्य प्राप्ति अधिक तथा निम्न प्रबंधन स्तर पर लक्ष्य प्राप्ति स्तर कम होता है। सार रूप में कहा जा सकता है कि प्रबंधन की प्रभावशीलता का कारक अभियान की लक्ष्य प्राप्ति को प्रभावित करता है।

समस्या प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तर पर सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति

अध्ययन के उद्देश्य-3 व उप-शून्य परिकल्पना-3.2 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के दो स्तरों-उच्च व निम्न पर अभियान के मूल्यांकन की लक्ष्य प्राप्ति के पांचों आयामों यथा-अधिगम उपलब्धि, सहगामी क्रियाएं, संस्थागत परिवेश, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता तथा उनके समुच्चय पर प्राप्त मध्यमानों के अंतर की सार्थकता की जांच हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। प्राप्त टी-मूल्य तालिका 5.26 के द्वारा प्रदर्शित किये गये हैं।

तालिका 5.26 -उच्च एवं निम्न प्रबंधन के मध्य समस्या प्रबंधन के संदर्भ में मध्यमान अंतर की सार्थकता का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति आयाम	उच्च समस्या स्तर		निम्न समस्या स्तर		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. अधिगम उपलब्धि	16.2	3.47	15.9	3.71	0.8	असार्थक
2. सहगामी क्रियाएं	17.1	3.02	15.1	3.43	6.3**	सार्थक
3. संस्थागत परिवेश	15.5	3.79	14.0	3.57	4.3**	सार्थक
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	17.3	3.08	14.9	3.67	7.1**	सार्थक
5. जागरूकता	16.5	3.64	14.9	3.65	4.3**	सार्थक
6. कुल	82.6	12.22	74.7	13.60	6.1**	सार्थक

एन$_1$ = 198 एन$_2$ = 202

तालिका 5.26 के अवलोकन से यह स्पष्ट होता है कि सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंध के प्रति उत्तरदाता शिक्षक उच्च समस्या प्रबंधन स्तरों पर सकारात्मक प्रतिक्रियाएं व्यक्त करते हैं

अर्थात सर्व शिक्षा अभियान से सम्बन्धित समस्याओं के समाधान हेतु किये जाने वाले प्रयासों से वे संतुष्ट हैं तथा उनके प्रति सहमति व्यक्त करते हैं। समस्या प्रबंधन के निम्न स्तर पर शिक्षकों के प्रतिक्रियाएं मापनी के कुछ आयामों पर सकारात्मक व कुछ पर नकारात्मक हैं। शिक्षक समय प्रबंधन व संस्थागत सुविधाओं के प्रति सकारात्मक अभिवृत्ति रखते हैं तथा परस्पर सहयोग सक्रिय सहभागिता व संप्रेषण के प्रति नकारात्मक दृष्टिकोण अभिव्यक्त करते हैं। निम्न समस्या प्रबंधन स्तर पर समस्याओं की सही ढंग से पहचान न होने तथा उनके समाधान हेतु उचित उपाय न किये जाने से सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति नकारात्मक रूप से प्रभावित होती है। इसके विपरीत समस्या प्रबंधन के उच्च स्तर पर समस्याओं के प्रति समुचित व प्रभावी कदम शीघ्र उठाये जाते हैं, समस्या समाधान हेतु पर्याप्त विचार-विमर्श सभी सहभागियों के मध्य होता है, समस्याएं उच्चाधिकारियों द्वारा ध्यानपूर्वक सुनी जाती हैं। अतः कार्यकर्ता संतुष्टि महसूस करते हैं तथा लक्ष्य प्राप्तियां भी अधिक होती हैं।

तालिका के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि समस्या प्रबंधन के उच्च स्तर व निम्न स्तर पर लक्ष्य प्राप्ति के समय प्रबंधन आयाम के संदर्भ में उत्तरदाता शिक्षकों के दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है (टी=0.8) शेष चारों आयामों यथा-संस्थागत सुविधाएं (टी=6.3), परस्पर सहयोग (टी=4.3), सक्रिय सहभागिता (टी=7.1) व पर्याप्त संप्रेषण (टी=4.3) के संदर्भ में दोनों समूहों में सार्थक अंतर दृष्टिगोचर होता है।

अंत में सार रूप में यह कहा जा सकता है कि समस्या प्रबधंन के उच्च एवं निम्न स्तर के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित शिक्षकों की प्रतिक्रियाएं सार्थक रूप से भिन्नता रखती हैं। अतः उद्देश्य-3 से सम्बन्धित परिकल्पना-3.2 'रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसकी समस्या प्रबंधन के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है' निरस्त की जाती है। समस्या-प्रबंधन में दक्षता का प्रभाव सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति पर दृष्टिगोचर होता है।

परिव्यय के उच्च एवं निम्न स्तर पर सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति

अध्ययन के उद्देश्य-3 व उप-शून्य परिकल्पना-3.3 के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय के दो स्तरों-उच्च व निम्न पर अभियान के मूल्यांकन की लक्ष्य प्राप्ति मापनी के पांचों आयामों यथा-अधिगम उपलब्धि, सहगामी क्रियाएं, संस्थागत परिवेश, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा

जागरूकता पर प्राप्त मध्यमानों के अंतर की सार्थकता की जांच्र हेतु टी-परीक्षण का प्रयोग किया गया है। प्राप्त टी-मूल्य तालिका 5.27 के द्वारा प्रदर्शित किये गये हैं।

तालिका 5.27 - उच्च एवं निम्न परिव्यय के मध्य लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में मध्यमान अंतर की सार्थकता का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति आयाम	उच्च परिव्यय		निम्न परिव्यय		टी-मूल्य	परिणाम
	मध्यमान	एस.डी.	मध्यमान	एस.डी.		
1. अधिगम उपलब्धि	16.1	3.44	15.8	3.75	0.8	असार्थक
2. सहगामी क्रियाएं	17.0	2.99	15.1	3.51	6.0**	सार्थक
3. संस्थागत परिवेश	15.5	3.63	13.9	3.74	4.3**	सार्थक
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	17.2	3.09	14.9	3.70	6.9**	सार्थक
5. जागरूकता	16.3	3.63	15.0	3.70	3.7**	सार्थक
6. कुल	82.3	12.10	74.7	13.87	5.8**	सार्थक

एन$_1$ = 208 एन$_2$ = 192

तालिका 5.27 के अवलोकन से स्पष्ट होता है कि सर्व शिक्षा अभियान के उच्च परिव्यय स्तर पर लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में उत्तरदाता शिक्षकों की प्रतिक्रियाएं सकारात्मक ही है अर्थात वे परिव्यय प्रबंधन की प्रभावशीलता व लक्ष्य प्राप्ति के बीच में महत्वपूर्ण सम्बन्ध देखते हैं। इसके विपरीत सर्व शिक्षा अभियान के निम्न परिव्यय स्तर पर लक्ष्य प्राप्ति मापनी के सभी आयामों पर उत्तरदाता शिक्षकों की प्रतिक्रियाएं सकारात्मक नहीं हैं। परिव्यय के निम्न स्तर पर लक्ष्य प्राप्ति के संस्थागत परिवेश आयाम पर तथा छात्र नियमितता व सेवाएं आयाम पर उत्तरदाता शिक्षकों की प्रतिक्रियाएं सकारात्मक या अनुकूल नहीं हैं।

तालिका 5.27 के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि उच्च परिव्यय स्तर तथा निम्न परिव्यय स्तर पर लक्ष्य प्राप्ति के आयाम अधिगम उपलब्धि के संदर्भ में शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों में सार्थक अंतर नहीं है (टी=0.8) लक्ष्य प्राप्ति के शेष सभी चारों आयामों पर सर्व शिक्षा अभियान के उच्च परिव्यय स्तर तथा निम्न परिव्यय स्तर पर शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के मध्यमानों के सार्थक अंतर दृष्टिगोचर होता है। विभिन्न आयामों पर प्राप्त टी-मूल्यों की सार्थकता से इसकी पुष्टि होती है। समग्र रूप में परिव्यय के उच्च स्तर पर सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में शिक्षक सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं तथा परिव्यय के निम्न स्तर पर इसके संदर्भ में

शिक्षक नकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं तथा दोनों वर्गों के शिक्षकों में इस विषय पर अपने दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर है। (टी=5.8)

सार रूप में यह कहा जा सकता है कि उद्देश्य-3 के संदर्भ में निर्मित उप-शून्य परिकल्पना-3.3 'रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसकी लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है' निरस्त की जाती है। अभियान के उच्च एवं निम्न परिव्यय स्तर पर लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के संदर्भ में सार्थक अंतर दृष्टिगोचर होता है। मात्र लक्ष्य प्राप्ति के एक आयाम अधिगम उपलब्धि पर यह अंतर सार्थक नहीं पाया गया, जबकि शेष आयामों यथा-सहगामी क्रियाएं, संस्थागत परिवेश, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता आयामों पर एवं समग्र रूप में परिव्यय के दोनों स्तरों के मध्य लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में सार्थक अंतर पाया गया है।

सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति व विभिन्न पक्षों के मध्य सहसम्बन्ध

सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति व उसके अन्य पक्षों यथा-प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के मध्य सहसम्बन्ध का अध्ययन करने के लिए शोध प्रबंध के उद्देश्य-4 के सम्बन्ध में बनायी गयी उप-शून्य परिकल्पना-4.1 से उप-शून्य परिकल्पना-4.3 तक का मूल्यांकन करने के लिए शोधकर्ता द्वारा कार्ल पियरसन का सहसम्बन्ध गुणांक परीक्षण लगाया गया है और उसी के आध ार पर सभी उप-शून्य परिकल्पनाओं का मूल्यांकन किया गया है, जिनका विवरण अधोलिखित तालिका-5.28 से तालिका-5.30 में दर्शाया गया है।

प्रबंधन व लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सहसम्बन्ध

तालिका 5.28 के अवलोकन से स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के लक्ष्य प्राप्ति पक्ष के विभिन्न आयामों एवं प्रबंधन पक्ष के मध्य सार्थक रूप से सकारात्मक सहसम्बन्ध है। अधिगम उपलब्ध व प्रबंधन के मध्य यह सहसम्बन्ध सर्वाधिक ($r = 0.57$) तथा संस्थागत परिवेश व प्रबंध के मध्य न्यूनतम है ($r = 0.24$)

स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान का प्रबंधन पक्ष उसकी लक्ष्य प्राप्ति के सभी आयामों को प्रभावित करता है। प्रबंधन का बेहतर होना लक्ष्य प्राप्ति अथवा उपलब्धियों में वृद्धि करता है तथा प्रबंधन की दुर्बलता उपलब्धियों को नकारात्मक रूप से प्रभावित करती है। उद्देश्य-4 के संदर्भ में

निर्मित परिकल्पना-4.1 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति व उसके प्रबंधन पक्ष के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है' अस्वीकृत की जाती है। इसके विपरीत परिणामों से यह पुष्टि होती है कि दोनों चरों के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध है।

तालिका 5.28 - प्रबंधन व लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सहसम्बन्ध गुणांक का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति आयाम	सहसम्बन्ध गुणांक	सार्थकता स्तर
1. अधिगम उपलब्धि	0.57	सार्थक
2. सहगामी क्रियाएं	0.23	सार्थक
3. संस्थागत परिवेश	0.19	सार्थक
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	0.24	सार्थक
5. जागरूकता	0.24	सार्थक
6. कुल	0.39	सार्थक

$एन_1$ = $एन_2$ = 400

समस्या प्रबंधन व लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सहसम्बन्ध

तालिका 5.29 के अवलोकन से स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के लक्ष्य प्राप्ति पक्ष के चार आयामों यथा-सहगामी क्रियाएं, संस्थागत परिवेश, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता एवं समग्र रूप से समस्या प्रबंधन पक्ष के मध्य सार्थक रूप से सकारात्मक सहसम्बन्ध है। मात्र एक आयाम अधिगम उपलब्धि एवं समस्या प्रबंधन के मध्य सहसम्बन्ध ($r = 0.07$) सार्थक नहीं है।

स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान का समस्या प्रबंधन पक्ष उसकी लक्ष्य प्राप्ति के अधिगम उपलब्धि आयाम के अतिरिक्त अन्य सभी आयामों को प्रभावित करता है। समस्या प्रबंधन का उत्तम होना लक्ष्य प्राप्ति अथवा उपलब्धियों में वृद्धि करता है तथा समस्या प्रबंधन की कमियां उपलब्धियों को नकारात्मक रूप से प्रभावित करती है। उद्देश्य-4 के संदर्भ में निर्मित परिकल्पना-4.2 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति व उसके समस्या प्रबंधन पक्ष के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है' अस्वीकृत की जाती है। इसके विपरीत परिणामों से यह पुष्टि होती है कि दोनों चरों के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध है।

तालिका 5.29 - समस्या प्रबंधन व लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सहसम्बन्ध गुणांक का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति आयाम	सहसम्बन्ध गुणांक	सार्थकता स्तर
1. अधिगम उपलब्धि	0.07	असार्थक
2. सहगामी क्रियाएं	0.40	सार्थक
3. संस्थागत परिवेश	0.30	सार्थक
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	0.41	सार्थक
5. जागरूकता	0.27	सार्थक
6. कुल	0.39	सार्थक

परिव्यय व लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सहसम्बन्ध

तालिका 5.30 के अवलोकन से स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के लक्ष्य प्राप्ति पक्ष के चार आयामों यथा-सहगामी क्रियाएं, संस्थागत परिवेश, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता एवं समग्र रूप से परिव्यय पक्ष के मध्य सार्थक रूप से सकारात्मक सहसम्बन्ध है। मात्र एक आयाम अधिगम उपलब्धि एवं परिव्यय के मध्य सहसम्बन्ध ($r = 0.10$) सार्थक नहीं है।

तालिका 5.30 के अवलोकन से यह भी स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान का परिव्यय पक्ष उसकी लक्ष्य प्राप्ति के अधिगम उपलब्धि आयाम के अतिरिक्त अन्य सभी आयामों को प्रभावित करता है। परिव्यय के स्तर व वित्त-प्रबंधन का उत्तम होना सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य प्राप्ति अथवा उपलब्धियों को सकारात्मक रूप से प्रभावित करता है तथा परिव्यय तथा वित्त-प्रबंधन की कमियां अभियान की उपलब्धियों को नकारात्मक रूप से प्रभावित करती है। उद्देश्य-4 के संदर्भ में निर्मित परिकल्पना-4.3 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति व उसके परिव्यय पक्ष के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है' अस्वीकृत की जाती है। इसके विपरीत परिणामों से यह पुष्टि होती है कि दोनों चरों के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध है।

तालिका 5.30-परिव्यय व लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सहसम्बन्ध गुणांक का प्रदर्शन

लक्ष्य प्राप्ति आयाम	सहसम्बन्ध गुणांक	सार्थकता स्तर
1. अधिगम उपलब्धि	0.10	असार्थक
2. सहगामी क्रियाएं	0.37	सार्थक
3. संस्थागत परिवेश	0.31	सार्थक
4. छात्र नियमितता व सेवाएं	0.41	सार्थक
5. जागरूकता	0.25	सार्थक
6. कुल	0.38	सार्थक

षष्ठम अध्याय

निष्कर्ष

एवं

सुझाव

षष्ठम् अध्याय
निष्कर्ष एवं सुझाव

पूर्व अध्याय में अध्ययन के उद्देश्यों एवं परिकल्पनाओं के संदर्भ में विभिन्न तालिकाओं के माध्यम से परिणामों की प्रस्तुति एवं व्याख्या की गयी एवं परिणामों को परिकल्पनाओं की स्वीकृति या अस्वीकृति के आधार पर निर्धारित किया गया। प्रस्तुत अध्याय में पूर्व अध्याय से प्राप्त परिणामों को निष्कर्ष रूप में वर्णित किया गया है तथा साथ ही सामान्यीकरण प्राप्तियों की शैक्षिक उपयोगिता तथा भावी अनुसंधान के लिए सुझाव भी दिये गये हैं।

एक वैज्ञानिक शोध-कार्य का लक्ष्य शोध समस्या से सम्बन्धित विश्वसनीय और वैध निष्कर्षों पर पहुँचना होता है जो कि संकलित और सारणीबद्ध प्रदत्तों के विश्लेषण तथा अर्थापन के आधार पर निकाले जाते हैं। विश्लेषण से प्राप्त विभिन्न प्रदत्तों के पारस्परिक सम्बन्धों की व्याख्या करने के पश्चात ही निष्कर्ष प्रस्तुत किये जा सकते हैं। तार्किक क्षमता और रचनात्मक परिकल्पना शक्ति के उपयोग से शोधकर्ता व्यक्तिगत पूर्वाग्रहों और अभिमतियों से मुक्त रहकर ही वस्तुनिष्ठ निष्कर्ष निकाल सकता है। इस तथ्य को पूर्णतया हृदयंगम करते हुए ही इस अध्याय को प्रस्तुत किया गया है।

6.1 निष्कर्ष

शोधकर्ता द्वारा "हरियाणा के रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता एवं उसे प्रभावित करने वाले कारक" विषय को लेकर जो अध्ययन सम्पन्न किया गया, उसके लिए चार उद्देश्य निर्धारित किये गये थे-पहला उद्देश्य रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के विभिन्न पक्षों के प्रति सहभागी शिक्षकों के दृष्टिकोणों का अध्ययन करना था। दूसरा उद्देश्य रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता तथा उसके विभिन्न पक्षों का क्षेत्र की सामाजिक-आर्थिक स्थिति, केन्द्र के आकार व सहभागी शिक्षकों के लिंग तथा जाति वर्ग के संदर्भ में अध्ययन करना था। तीसरा उद्देश्य सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के उच्च एवं निम्न स्तर पर उसकी लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों का अध्ययन करना था। शोध-कार्य का चौथा एवं अंतिम उद्देश्य सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति का उसके प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के साथ सहसम्बन्धों का अध्ययन करना था।

उपर्युक्त शोध उद्देश्यों की प्राप्ति के लिए शोधकर्ता द्वारा चार मुख्य शोध परिकल्पनाएं निर्मित

की गयी थीं। इन मुख्य परिकल्पनाओं को पुनः निम्न उप शून्य परिकल्पनाओं में विभाजित किया गया था।

1. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के विभिन्न पक्षों, यथा-लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के प्रति सहभागी शिक्षक विशेष दृष्टिकोण नहीं रखते हैं।

1.1 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता की लक्ष्य प्राप्ति पक्ष के प्रति सहभागी शिक्षक विशेष दृष्टिकोण नहीं रखते हैं।

1.2 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के प्रबंधन पक्ष के प्रति सहभागी शिक्षक विशिष्ट दृष्टिकोण नहीं रखते हैं।

1.3 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के समस्या प्रबंधन पक्ष के प्रति सहभागी शिक्षक विशिष्ट दृष्टिकोण नहीं रखते हैं।

1.4 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के परिव्यय पक्ष के प्रति सहभागी शिक्षक विशिष्ट दृष्टिकोण नहीं रखते हैं।

2. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं अल्पविकसित परिक्षेत्र वाले केन्द्रों, बड़े एवं छोटे केन्द्रों, महिला अध्यापक एवं पुरुष अध्यापक तथा सामान्य व आरक्षित अध्यापकों के संदर्भ में विभिन्न प्रकारों की प्रभावशीलता के मध्यमान प्राप्तांकों के बीच सार्थक अंतर नहीं है।

2.1 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.2 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.3 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.4 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.5 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय एवं ग्रामीण क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.6 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय एवं ग्रामीण क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.7 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय एवं ग्रामीण क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.8 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय एवं ग्रामीण क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.9 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े एवं छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.10 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े एवं छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.11 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े एवं छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.12 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े एवं छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.13 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत महिला एवं पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.14 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत महिला

एवं पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.15 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत महिला एवं पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.16 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत महिला एवं पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.17 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.18 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.19 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

2.20 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विद्यालयों में कार्यरत सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।

3. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के उच्च एवं निम्न स्तर पर उसकी लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों में सार्थक अंतर नहीं है।

3.1 रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसकी लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है।

3.2 रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसके समस्या प्रबंधन के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है।

3.3 रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसके

परिव्यय के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है।

4. रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन, समस्या प्रबंधन तथा परिव्यय एवं सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है।

4.1 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन एवं अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है।

4.2 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की समस्या प्रबंधन एवं अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है।

4.3 रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय एवं अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है।

उपर्युक्त परिकल्पनाओं के आधार पर अध्ययन की प्राप्तियाँ संक्षेप में निम्नवत् हैं-

सर्व शिक्षा अभियान के प्रति शिक्षकों के दृष्टिकोण

शिक्षकों के दृष्टिकोण सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन, समस्या प्रबंधन व परिव्यय पक्ष के प्रति सकारात्मक हैं।

अत: परिकल्पना 1 से सम्बन्धित उपशून्य परिकल्पनाएं 1.1 से 1.3 जिनमें कि यह परिकल्पित किया गया था कि-शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के विभिन्न पक्षों के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण नहीं रखते हैं, निरस्त की जाती है। शिक्षकों का दृष्टिकोण सर्व शिक्षा अभियान के सभी पक्षों के प्रति सकारात्मक पाया गया।

क्षेत्र की सामाजिक-आर्थिक स्थिति के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान का मूल्यांकन

सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के विभिन्न पक्षों पर विद्यालय परिक्षेत्र की सामाजिक-आर्थिक स्थिति के संदर्भ में परिकल्पना 2 से सम्बन्धित उपशून्य परिकल्पनाएं 2.1 से 2.4 तक की पुष्टि की गयी, जिसकी प्राप्तियां निम्न प्रकार हैं -

लक्ष्य प्राप्ति एवं विद्यालय परिक्षेत्र

लक्ष्य प्राप्ति मापनी के पांचों आयामों पर केवल विकसित परिक्षेत्र के विद्यालयों के अध यापकों का दृष्टिकोण अनुकूल या सकारात्मक पाया गया, जबकि अल्पविकसित क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक मापनी के 'अधिगम उपलब्धि', 'सहगामी क्रियाएं' तथा 'संस्था-परिवेश सहयोग' आयामों पर ही अनुकूल दृष्टिकोण रखते हैं तथा शेष दोनों आयामों यानि 'छात्र नियमितता व सेवाएं' तथा जागरूकता के संदर्भ में उनका दृष्टिकोण सकारात्मक नहीं पाया गया। समग्र रूप में भी इनका

दृष्टिकोण 'लक्ष्य प्राप्ति' के प्रति सकारात्मक नहीं पाया गया।

परिकल्पना 2.1 – "रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।" स्वीकार की गयी। क्षेत्र की सामाजिक-आर्थिक स्थिति का प्रभाव सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति पर पाया गया।

प्रबंधन एवं विद्यालय परिक्षेत्र

समग्र रूप में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के प्रति दोनों ही प्रकार के परिक्षेत्रों में स्थित केन्द्रों के शीर्षकों का दृष्टिकोण अनुकूल या सकारात्मक पाया गया, जो अभियान के इस पक्ष के प्रति उनकी संतुष्टि का द्योतक है।

विकसित क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान कार्यक्रम के प्रबंधन पक्ष को अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाताओं की तुलना में अधिक सकारात्मक रूप से स्वीकार कर उसे प्रभावी मानते हैं।

उप-शून्य परिकल्पना 2.2- "रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन से सम्बन्धित दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है।" अस्वीकृत की गयी। इसके विपरीत, परिणामों से यह पुष्टि होती है कि दोनों प्रकार के परिक्षेत्रों के अध्यापक समूहों का अनुभव प्रबंधन मापनी के सभी आयामों यथा-नियोजन, व्यवस्था, अग्रसरण, मूल्यांकन, समन्वय के सम्बन्ध में समान नहीं है और विकसित परिक्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक अल्पविकसित क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षकों की अपेक्षा प्रबंधन के इन आयामों के प्रति अधिक अनुकूल या सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। विद्यालय-परिक्षेत्र कारक सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के प्रति उन क्षेत्रों के शिक्षकों की धारणा को सार्थक रूप से प्रभावित करता पाया गया है। यह प्रभाव प्रबंधन के व्यवस्था पक्ष पर सर्वाधिक तथा अग्रसरण व समन्वय पक्ष पर सबसे कम पाया गया।

समस्या प्रबंधन एवं विद्यालय परिक्षेत्र

विकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाता अल्पविकसित क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक की तुलना में 'समय प्रबंधन' व 'संस्थागत सुविधाएं' आयामों से सम्बन्धित समस्याओं के प्रति अल्पविकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाताओं की तुलना में अधिक अनुकूल दृष्टिकोण रखते पाये गये। यद्यपि दोनों समूहों का दृष्टिकोण इन आयामों के प्रति सकारात्मक पाया गया। शेष तीनों आयामों यथा-परस्पर

सहयोग, सहभागिता व संप्रेषण के संदर्भ में दोनों उत्तरदाता समूहों के बीच कोई सार्थक भेद नहीं पाया गया तथा दोनों ही समूह इन समस्याओं का लगभग समान प्रत्यक्षीकरण करते हैं।

विकसित परिक्षेत्र के उत्तरदाता सहयोग सम्बन्धी समस्याओं तथा अल्पविकसित क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक संप्रेषण सम्बन्धी समस्याओं को सर्वाधिक महत्वपूर्ण समस्याओं के रूप में देखते हैं। दोनों ही क्षेत्रों से सम्बन्धित विद्यालयों में कार्य करने वाले शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के नेतृत्व द्वारा इन समस्याओं के निवारण के लिए दिये जाने वाले प्रयासों के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये।

शून्य परिकल्पना-2.3 स्वीकृत की गयी। विकसित एवं अल्प विकसित क्षेत्रों के विद्यालयों के शिक्षकों के दृष्टिकोणों में सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन पक्ष के अधिकांश आयामों पर सार्थक अंतर नहीं पाया गया। दोनों ही शिक्षक समूह समस्या प्रबंधन के प्रति अनुकूल या सकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये।

परिव्यय के संदर्भ में

विकसित क्षेत्र के उत्तरदाता तथा अल्पविकसित क्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक परिव्यय मापनी के चार आयामों पर परस्पर सार्थक रूप से अपने दृष्टिकोणों में भिन्नता रखते पाये गये तथा मात्र एक आयाम पर परस्पर मतैक्य परिलक्षित हुआ। विकसित एवं अल्पविकसित क्षेत्र के उत्तरदाता परिव्यय के प्रथम आयाम-आवश्यक मानवीय संसाधन, द्वितीय आयाम-भौतिक संसाधन, तृतीय आयाम पर्याप्त धन, पंचम आयाम-निष्पक्ष आवंटन पर परस्पर सार्थक रूप से भिन्नता रखते हैं। साथ ही समग्र या समुच्चय रूप में भी दोनों समूहों के शिक्षकों में सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय सम्बन्धी पक्ष के प्रति अपने दृष्टिकोणों में सार्थक भिन्नता है जबकि मापनी के मितव्यता सम्बन्धी आयाम पर दोनों समूहों की प्रतिक्रियाओं में सार्थक अंतर नहीं पाया गया है।

उप शून्य परिकल्पना-2.4 **'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के विकसित एवं कम विकसित क्षेत्रों में स्थित विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है'** निरस्त की गयी। सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय पक्ष के प्रति विकसित व अविकसित परिक्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक अभियान के परिव्यय पक्ष के प्रति अपने दृष्टिकोणों में सार्थक भिन्नता रखते पाये गये तदापि उनके दृष्टिकोण सकारात्मक ही पाये गये।

नगरीय व ग्रामीण विद्यालयों के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति

विद्यालयों की नगरीय व ग्रामीण स्थिति तथा सर्व शिक्षा अभियान के विभिन्न पक्षों के मध्य

सम्बन्धों की जांच करने के उद्देश्य से निर्मित उपशून्य परिकल्पनाओं 2.5 से 2.8 का परीक्षण किया गया। परिणामों से प्राप्त निष्कर्ष इस प्रकार हैं।

लक्ष्य प्राप्ति एवं विद्यालय अवस्थिति

उपशून्य परिकल्पना-2.5 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय व ग्रामीण विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' पूर्णरूपेण अस्वीकृत की गयी। दोनों ही क्षेत्रों के विद्यालयों के शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति विषयक अपने दृष्टिकोणों में सार्थक भिन्नता रखते पाये गये।

प्रबंधन एवं विद्यालय अवस्थिति

परिकल्पना-2.6 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय व ग्रामीण विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' आंशिक रूप से स्वीकृत की गयी। दोनों समूहों के शिक्षकों के दृष्टिकोणों में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के नियोजन, व्यवस्था, मूल्यांकन पक्ष में सार्थक अंतर पाया गया, जबकि अग्रसरण व समन्वय पक्ष के प्रति उनके दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं पाया गया। समग्र रूप में दोनों ही समूहों के शिक्षकों के दृष्टिकोणों के मध्य सार्थक अंतर पाया गया। दोनों ही समूहों के शिक्षक प्रबंधन के केवल नियोजन पक्ष को छोड़कर शेष सभी आयामों के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये।

समस्या प्रबंधन एवं विद्यालय अवस्थिति

परिकल्पना-2.7 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के नगरीय व ग्रामीण विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' पूणरूपेण अस्वीकृत की गयी। दोनों ही क्षेत्रों के विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन पक्ष के प्रति दृष्टिकोणों में सार्थक रूप से अंतर पाया गया। नगरीय क्षेत्र के विद्यालय समस्या प्रबंधन पक्ष के प्रति सकारात्मक तथा ग्रामीण परिक्षेत्र के विद्यालयों के शिक्षक समस्या प्रबंधन पक्ष के प्रति नकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये। कहा जा सकता है कि विद्यालयों की अवस्थिति शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों को प्रभावित करती है।

परिव्यय एवं विद्यालय अवस्थिति

उप-शून्य परिकल्पना-2.8 कि- 'नगरीय व ग्रामीण क्षेत्र के शिक्षकों की सर्व शिक्षा अभियान

के परिव्यय पक्ष के सम्बन्ध में दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है', अस्वीकृत की गयी तथा परिणामों से पुष्टि हुई कि नगरीय विद्यालयों में कार्यरत शिक्षक अभियान के परिव्यय पक्ष के सभी आयामों के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं जबकि ग्रामीण विद्यालयों के शिक्षक अनुकूल या सकारात्मक दृष्टिकोण नहीं रखते हैं। शिक्षा केन्द्र की नगरीय व ग्रामीण अवस्थिति कारक का शिक्षकों के परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों पर सार्थक प्रभाव पाया गया और यह प्रभाव आवंटन सम्बन्धी गतिविधियों के विषय में उनके दृष्टिकोण पर सर्वाधिक तथा भौतिक व मानवीय संसाधनों पर किये जाने वाले परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों पर न्यूनतम परिलक्षित हुआ।

विद्यालयों के आकार के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता का मूल्यांकन

विद्यालयों के आकार के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता का मूल्यांकन करने हेतु निर्मित उपशून्य परिकल्पनाओं 2.9 से 2.12 के परीक्षण से निम्न परिणाम निष्कर्ष रूप में प्राप्त हुए।

लक्ष्य प्राप्ति एवं विद्यालय आकार

परिकल्पना-2.9 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य-प्राप्ति सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' पूणरूपेण अस्वीकृत की गयी। दोनों ही प्रकार के विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर पाया गया तथापि दोनों ही वर्गों के शिक्षक अभियान के लक्ष्य प्राप्ति सम्बन्धी पक्ष के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये। विद्यालय के आकार कारक का अभियान की लक्ष्य प्राप्ति पर प्रभाव नहीं पाया गया।

प्रबंधन एवं विद्यालय आकार

उप-शून्य परिकल्पना-2.10 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' आंशिक रूप में ही स्वीकृत की गयी। बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के विभिन्न आयामों के प्रति समान व सकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये। मात्र नियोजन पक्ष के प्रति उनके दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं पाया गया यद्यपि दोनों ही समूहों द्वारा नियोजन को प्रभावशाली माना गया, परन्तु बड़े केन्द्रों के शिक्षकों ने तुलनात्मक रूप से इसके प्रति कुछ अधिक सकारात्मक अभिवृत्ति प्रदर्शित की।

समस्या प्रबंधन एवं विद्यालय आकार

उप-शून्य परिकल्पना-2.11 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' स्वीकृत की गयी। बड़े विद्यालयों के शिक्षकों तथा छोटे विद्यालयों के शिक्षकों का 'समस्या प्रबंधन मापनी' के विभिन्न आयामों पर दृष्टिकोण समान पाये गये तथा विद्यालय आकार कारक का सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष पर प्रभाव दृष्टिगोचर नहीं हुआ।

परिव्यय एवं विद्यालय आकार

उप-शून्य परिकल्पना-2.12 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' यथावत स्वीकृत की गयी। दोनों समूहों के शिक्षक अभियान के परिव्यय पक्ष से संतुष्ट प्रतीत होते हुए उसके प्रति अनुकूल या सकारात्मक दृष्टिकोण व्यक्त करते पाये गये। दृष्टिकोण की यह सकारात्मकता बड़े व छोटे विद्यालयों के शिक्षकों की दृष्टि में अभियान के परिव्यय पक्ष के मितव्यता आयाम के प्रति सर्वाधिक पायी गयी। विद्यालय के आकार का शिक्षकों के परिव्यय सम्बन्धित दृष्टिकोणों पर सार्थक प्रभाव नहीं पाया गया तथा शिक्षक चाहे वे छोटे विद्यालय में कार्यरत अथवा बड़े विद्यालय में, अभियान के परिव्यय पक्ष पर सकारात्मक दृष्टिकोण ही रखते पाये गये।

सर्वशिक्षा अभियान एवं अध्यापक लैगिंक भिन्नता

शिक्षकों की लैंगिक भिन्नता तथा सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के मध्य सम्बन्धों की जांच करने हेतु निर्मित उपशून्य परिकल्पना 2.13 से 2.16 के परीक्षण से प्राप्त परिणाम निष्कर्ष रूप में निम्न प्रकार हैं।

लक्ष्य प्राप्ति एवं अध्यापक लिंग

उप शून्य परिकल्पना-2.13 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य-प्राप्ति सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' अस्वीकृत की गयी। महिला व पुरुष अध्यापक सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य प्राप्ति पक्ष के प्रति अपने दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर रखते पाये गये तथापि दोनों के दृष्टिकोण अभियान के इस पक्ष के प्रति सकारात्मक ही थे।

प्रबंधन एवं अध्यापक लिंग

उप-शून्य परिकल्पना-2.14 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' आंशिक रूप से स्वीकृत की गयी। सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष की प्रभावशीलता के अलग-अलग आयामों पर महिला व पुरुष शिक्षकों के दृष्टिकोण समान व सकारात्मक है। दोनों समूह प्रबंधन पक्ष के प्रति यद्यपि समग्र रूप से अनुकूल या सकारात्मक रूझान ही रखते हैं, केवल मात्रात्मक रूप में उनकी सकारात्मकता में सार्थक अंतर पाया गया। शिक्षक वर्ग की लैगिंक भिन्नता कारक का उनके सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष की प्रभावशीलता सम्बन्धी दृष्टिकोण पर विशेष प्रभाव परिणामों में दृष्टिगोचर नहीं हुआ। दोनों ही वर्गो के शिक्षक कार्यक्रम के इस पक्ष से संतुष्ट तथा इसके प्रति अनुकूल दृष्टिकोण रखने वाले पाये गये। समग्र रूप में महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के प्रति दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर पाया गया तथापि प्रबंधन मापनी के सभी आयामों पर अलग-अलग उनके दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं पाया गया।

समस्या प्रबंधन एवं अध्यापक लिंग

उप-शून्य परिकल्पना-2.15 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' पूर्णरूपेण स्वीकृत की गयी। परिणामों से यह पुष्टि होती है कि मापनी के पांचों आयामों पर तथा समग्र रूप में भी महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं पाया गया। दोनों ही शिक्षक वर्ग इस शिक्षा अभियान से जुड़ी समस्याओं के प्रति प्रशासन की जागरूकता, समस्या निवारण क्षमता तथा समस्या समाधान हेतु किये जाने वाले उपायों के प्रति पर्याप्त रूप से सकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये। उत्तरदाताओं की लैगिंक भिन्नता का उनके सर्व शिक्षा अभियान की समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों पर सार्थक रूप से प्रभाव नहीं पाया गया।

परिव्यय एवं अध्यापक लिंग

उपशून्य परिकल्पना 2.16 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के महिला व पुरुष शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' आंशिक रूप से स्वीकृत की गयी। महिला व पुरुष शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत

आवश्यक भौतिक संसाधनों पर किये जाने वाले परिव्यय तथा अन्य कार्यकलापों हेतु भी पर्याप्त धन की उपलब्धता के प्रति संतुष्टि भाव रखते पाये गये। अभियान सम्बन्धी विभिन्न प्रकार के परिव्ययों के सम्बन्ध में बरती जाने वाली मितव्यता के प्रति वे सहमति रखते हैं तथा संसाधनों व धनावंटन की निष्पक्षता को लेकर भी अनुकूल दृष्टिकोण रखते पाये गये।

सर्व शिक्षा अभियान में अध्यापक जाति वर्ग

अध्यापक जाति वर्ग एवं सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के मध्य सम्बन्धों की जांच करने हेतु उपशून्य परिकल्पना 2.17 से 2.20 का परीक्षण किया गया। निष्कर्ष रूप से प्राप्तियां निम्नवत् हैं।

लक्ष्य प्राप्ति एवं अध्यापक जाति वर्ग

परिकल्पना-2.17 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य-प्राप्ति सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' पूर्ण रूप से स्वीकृत की गयी। सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के मध्य सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य प्राप्ति प्रभावशीलता को लेकर कोई सार्थक असहमति नहीं पायी गयी। दोनों ही वर्गों के शिक्षक यद्यपि अभियान के इस पक्ष के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये तथापि दोनों शिक्षक वर्गों की लक्ष्य प्राप्ति के प्रति सकारात्मकता की मात्रा में सार्थक अंतर पाया गया।

प्रबंधन एवं अध्यापक जाति वर्ग

सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन पक्ष के कुछ आयामों पर तो सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों में सार्थक अंतर नहीं है तथा कुछ आयामों पर सार्थक अंतर पाया गया। उप-शून्य परिकल्पना-2.18 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' आंशिक रूप से स्वीकार की गयी। अध्यापकों के जाति वर्ग का प्रभाव उनके सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोण पर पाया गया। चूंकि प्रबंधन मापनी के सभी आयामों पर आरक्षित वर्ग के शिक्षक सामान्य शिक्षकों की तुलना में अधिक अनुकूल अथवा सकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये।

समस्या प्रबंधन एवं अध्यापक जाति वर्ग

उप-शून्य परिकल्पना-2.19 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों में

सार्थक अंतर नहीं है' पूर्ण रूप से स्वीकार की गयी। सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षक सर्व शिक्षा अभियान के समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों के संदर्भ में परस्पर सार्थक अंतर नहीं रखते पाये गये। दोनों वर्गों के शिक्षकों के दृष्टिकोण इस सम्बन्ध में सकारात्मक थे तथा जाति वर्ग का प्रभाव उनके समस्या प्रबंधन सम्बन्धी दृष्टिकोणों पर दृष्टिगोचर नहीं हुआ।

परिव्यय एवं अध्यापक जाति वर्ग

उप शून्य परिकल्पना-2.20 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान के सामान्य व आरक्षित वर्ग के शिक्षकों के सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय सम्बन्धी दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं है' पूर्ण रूप से स्वीकार की गयी। दोनों ही जाति वर्गों के शिक्षक अभियान के परिव्यय पक्ष के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते पाये गये तथा इन सकारात्मक दृष्टिकोणों में सार्थक अंतर नहीं पाया गया।

प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के उच्च एवं निम्न स्तरों पर सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति

सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय के उच्च एवं निम्न स्तरों पर अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के अंतरों की सार्थकता की जांच करने हेतु उपशून्य परिकल्पना 3.1 से 3.3 का परीक्षण किया गया। प्राप्त परिणाम संक्षेप में निम्नवत् हैं।

प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तर पर सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति

उप-शून्य परिकल्पना-3.1 'रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसकी लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है' पूर्ण रूप से स्वीकार की गयी। सर्व शिक्षा अभियान में प्रबंधन के स्तर तथा उसकी लक्ष्य प्राप्ति के बीच में सार्थक सम्बन्ध पाया गया। शिक्षकों द्वारा किये गये मूल्यांकन के अनुसार उच्च प्रबंधन स्तर पर लक्ष्य प्राप्ति अधिक तथा निम्न प्रबंधन स्तर पर लक्ष्य प्राप्ति स्तर कम होता है। प्रबंधन की प्रभावशीलता का सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति पर प्रभाव पाया गया।

समस्या प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तर पर सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति

समस्या प्रबधंन के उच्च एवं निम्न स्तर के संदर्भ में सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सम्बन्धित शिक्षकों की प्रतिक्रियाएं सार्थक रूप से भिन्नतायुक्त पायी गयी। परिकल्पना-3.2 'रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसकी समस्या प्रबंधन के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है' निरस्त की गयी। सर्व शिक्षा अभियान की समस्या

प्रबंध के स्तर का अभियान की लक्ष्य प्राप्ति पर सार्थक प्रभाव पाया गया।

परिव्यय के उच्च एवं निम्न स्तर पर सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति

उप-शून्य परिकल्पना-3.3 'रोहतक मण्डल में सर्व शिक्षा अभियान के परिव्यय के उच्च एवं निम्न स्तरों पर उसकी लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सार्थक अंतर नहीं है' आंशिक रूप से निरस्त की गयी। अभियान के उच्च एवं निम्न परिव्यय स्तर पर लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के संदर्भ में सार्थक अंतर पाया गया। मात्र लक्ष्य प्राप्ति के एक आयाम अधिगम उपलब्धि पर यह अंतर सार्थक नहीं पाया गया, जबकि शेष आयामों यथा-सहगामी क्रियाएं, संस्थागत परिवेश, छात्र नियमितता व सेवाएं तथा जागरूकता आयामों पर एवं समग्र रूप में परिव्यय के दोनों स्तरों के मध्य लक्ष्य प्राप्ति के संदर्भ में सार्थक अंतर पाया गया है।

सर्व शिक्षा अभियान के विभिन्न पक्षों एवं लक्ष्य प्राप्ति के मध्य सहसम्बन्ध

सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय पक्षों का अभियान की लक्ष्य प्राप्ति से सहसम्बन्धों के परीक्षण से प्राप्त परिणाम संक्षेप में निम्नवत् हैं।

प्रबंधन व लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सहसम्बन्ध

परिकल्पना-4.1 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति व उसके प्रबंधन पक्ष के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है' अस्वीकृत की जाती है। इसके विपरीत परिणामों से यह पुष्टि होती है कि दोनों चरों के मध्य सार्थक एवं धनात्मक सहसम्बन्ध है। स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान का प्रबंधन पक्ष उसकी लक्ष्य प्राप्ति के सभी आयामों को प्रभावित करता है। प्रबंधन का बेहतर होना लक्ष्य प्राप्ति अथवा उपलब्धियों में वृद्धि करता है तथा प्रबंधन की दुर्बलता उपलब्धियों को नकारात्मक रूप से प्रभावित करती है।

समस्या प्रबंधन व लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सहसम्बन्ध

परिकल्पना-4.2 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति व उसके समस्या प्रबंधन पक्ष के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है' अस्वीकृत की जाती है। इसके विपरीत परिणामों से यह पुष्टि होती है कि दोनों चरों के मध्य सार्थक व धनात्मक सहसम्बन्ध है। स्पष्ट है कि सर्व शिक्षा अभियान का समस्या प्रबंधन पक्ष उसकी लक्ष्य प्राप्ति के अधिगम उपलब्धि आयाम के अतिरिक्त अन्य सभी आयामों को प्रभावित करता है। समस्या प्रबंधन का उत्तम होना लक्ष्य प्राप्ति अथवा उपलब्धियों में वृद्धि करता है तथा समस्या प्रबंधन की कमियां उपलब्धियों को नकारात्मक रूप से प्रभावित करती है।

परिव्यय व लक्ष्य प्राप्ति के विभिन्न आयामों के मध्य सहसम्बन्ध

परिकल्पना-4.3 'रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति व उसके परिव्यय पक्ष के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध नहीं है' अस्वीकृत की गयी। इसके विपरीत परिणामों से यह पुष्टि होती है कि दोनों चरों के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध है। सर्व शिक्षा अभियान का परिव्यय पक्ष उसकी लक्ष्य प्राप्ति के अधिगम उपलब्धि आयाम के अतिरिक्त अन्य सभी आयामों को प्रभावित करता है। परिव्यय के स्तर व वित्त-प्रबंधन का उत्तम होना सर्व शिक्षा अभियान के लक्ष्य प्राप्ति अथवा उपलब्धियों को सकारात्मक रूप से प्रभावित करता है तथा परिव्यय तथा वित्त-प्रबंधन की कमियां अभियान की उपलब्धियों को नकारात्मक रूप से प्रभावित करती है।

प्राप्तियों की शैक्षिक उपयोगिता

किसी अनुसंधान कार्य का महत्व विशेष रूप से उसके द्वारा प्राप्त निष्कर्षों की सैद्धान्तिक एवं व्यावहारिक उपयोगिता में निहित होता है। शिक्षा-शास्त्र एक व्यावहारिक विज्ञान है। शिक्षा के क्षेत्र में किये जाने वाले शोध प्रयास विभिन्न प्रकार की शैक्षिक समस्याओं का निराकरण करने से सम्बन्धित तथा शैक्षिक परिस्थितियों में मानवीय व्यवहारों में वांछनीय सुधार करने में सहायक होते हैं। शिक्षा के क्षेत्र में किसी भी शोध कार्य की प्राप्तियां वर्तमान में उपलब्ध ज्ञान के भण्डार में वृद्धि तथा शैक्षिक दशाओं में आवश्यक सुधार करने में यदि सक्षम हैं तो उस शोध कार्य को निश्चय ही उपयोगी माना जायेगा।

प्रस्तुत अध्ययन के निष्कर्ष शिक्षा के क्षेत्र में रचनात्मक योगदान करने में निश्चित रूप से सहायक है। यह अनुसंधान प्राथमिक शिक्षा के सर्व शिक्षा अभियान के प्रबंधन, समस्या प्रबंधन, परिव्यय की प्रभावशीलता के स्तरों के साथ-साथ इनका सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति के साथ सम्बन्धों की पड़ताल करने के उद्देश्य से संचालित किया गया था। सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता को सम्भावित रूप से प्रभावित करने वाले कुछ कारक यथा-परिक्षेत्र की सामाजिक-आर्थिक स्थिति, विद्यालय की अवस्थिति, शिक्षक का लैंगिक स्तर तथा जाति वर्ग का प्रभाव भी सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता पर देखने का प्रयास प्रस्तुत शोध कार्य द्वारा किया गया था। शिक्षा व्यवस्था के प्राथमिक शिक्षा के सर्व शिक्षा अभियान पर किये गये इस शोध कार्य के परिणाम सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता को प्रभावित करने वाले कारकों तथा उनके अंतर सम्बन्धों की गत्यामकता को समझने में निश्चित रूप से सहायक सिद्ध होंगे।

यह शोध कार्य अनुसंधान के नये क्षेत्रों पर अध्ययन करने के लिए नवीन परिकल्पनाओं को

आविष्कृत करने का अवसर प्रदान करेगा तथा विभिन्न समस्याओं की विशिष्ट खोज का मार्ग प्रशस्त करेगा। सर्व शिक्षा अभियान से जुड़े शिक्षा के क्षेत्र के प्रशासनिकों, शिक्षकों, शिक्षाकर्मियों व अभिभावकों को अभियान से जुड़ी समस्याओं तथा अभियान की प्रभावशीलता पर प्रभाव डालने वाले कारकों की जानकारी निश्चित रूप से उन्हें इस अभियान की कमियों को दूर करके उसे सफल बनाने में अपना योगदान देने में सक्षम बनाने हेतु सहायक सिद्ध होगी।

प्रस्तुत शोध कार्य में हरियाणा राज्य के चार जिलों को ही शोध के क्षेत्र के रूप में चयनित किया गया था। इनमें से दो जिले सामाजिक-आर्थिक दृष्टि से विकसित तथा शेष दो जिले कम विकसित थे। इन जिलों में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के विभिन्न पक्षों का तुलनात्मक अध्ययन भी शोध कार्य में किया गया था। स्पष्ट है कि विकसित क्षेत्र तथा कम विकसित क्षेत्र के शिक्षा संस्थानों की समस्यायें भी अलग-अलग प्रकार की होती हैं। अत: किसी भी अभियान की प्रभावशीलता दोनों ही प्रकार के क्षेत्रों में अलग-अलग देखने को मिलती है। शोधकर्ता द्वारा न्यादर्श के रूप में चयनित चारों जनपदों में सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत विभिन्न स्तरों पर सम्पन्न होने वाली गोष्ठियों में सहभागियों द्वारा उठाये गये मुद्दों व समस्याओं का विश्लेषण भी किया गया था तथा उन समस्याओं को चिन्हित किया गया था, जो कि सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता को प्रभावित कर रही है, इन समस्याओं के त्वरित निवारण द्वारा अभियान की प्रभावशीलता में वृद्धि की जा सकती है तथा सहभागियों के मनोबल तथा अभिप्रेरणा स्तर को ऊँचा उठाया जा सकता है। सर्व शिक्षा अभियान में प्रबंधन के उच्च स्तरों पर पदासीन पदाधिकारियों द्वारा इन समस्याओं के हल हेतु प्रयास किये जाने अपेक्षित हैं।

प्राथमिक शिक्षा के उद्देश्यों को प्राप्त करने के लिए यह आवश्यक है कि सर्व शिक्षा अभियान को एक जन आंदोलन का रूप दिया जाये तथा जन-जन की इसमें भागेदारी हो। 'मार्च 1995 में भारत जन विज्ञान जत्था' में प्रारंभिक शिक्षा से सम्बन्धित कुछ सवालों पर काम शुरू करने का निर्णय लिया और इस संदर्भ में राष्ट्र शिक्षा नीति (1992) का विश्लेषण भी किया। संगठन के कार्यकर्ताओं ने शिक्षा सम्बन्धी अपने जमीनी अनुभवों का देश भर में चल रहे अन्य नवाचारी शैक्षिक कार्यक्रमों के अनुभवों के साथ वैचारिक नाता जोड़ा। इस प्रक्रिया में दिल्ली विश्वविद्यालय के शिक्षा विभाग के मौलाना आजाद प्रारंभिक एवं सामाजिक शिक्षा केन्द्र द्वारा ही सक्रिय अकादमिक योगदान दिया गया। जमीन से जुड़े हुए कार्यकर्ताओं और विश्वविद्यालयीन बुद्धिजीवियों की इस संयुक्त प्रक्रिया से उपजे तीन सराकारों का उल्लेख यहाँ शोधकर्ता द्वारा इस उद्देश्य से किया जा रहा है, जिनसे

शिक्षा के लोकव्यापीकरण की एक वैकल्पिक तस्वीर बनाने में मदद मिल सके।

स्कूली शिक्षा हमारे करोड़ों बच्चों के मानस को एक पदक्रमग्रस्त, दब्बू और समाज से कटे हुए सांचे में ढाल देती है। इस शैक्षिक माहौल में जिज्ञासु प्रवृत्ति, असहमति प्रकट करने का साहस एवं नई राह खोजने की चाह अथवा सृजनशीलता जैसे गुणों को आम तौर पर प्रोत्साहित करने के बजाए दबा दिया जाता है। ये हालात जितना स्कूल प्रणाली को दर्शाते हैं उतना ही हमारे अपने परिवारों एवं समुदायों को भी। दरअसल, किसी वयस्क और बच्चे के बीच होने वाली अंत:क्रिया एवं बाल विकास के बारे में वयस्क दृष्टिकोण का सारा मामला ऐसा है कि उसके चलते संभवत: बालक-बालिकाओं को समाज की सर्वाधिक उत्पीड़ित श्रेणी माना जा सकता है। किस प्रकार बच्चों का यह व्यवस्थित दमन पूरे राष्ट्रीय जीवन को प्रभावित करता है एवं सामाजिक और आर्थिक विकास की संभावनाओं को नष्ट करता है, यह एक ऐसा मुद्दा है जो अभी तक राष्ट्रीय संवाद का केन्द्र बिन्दु नहीं बन पाया है (इस संदर्भ में हम केवल बाल मजदूरों और समाज के गरीब तबकों के बच्चों की बात नहीं कर रहे हैं, बल्कि मध्यम वर्ग एवं अभिजात तबके के बच्चों की भी बात कर रहे हैं)। इस हालात को बदले बगैर हम बदलाव की अपेक्षा कैसे कर सकते हैं, चाहे हम विकास के किसी भी पहलू की बात क्यों न कर रहे हों। अत: देश की स्कूल प्रणाली को जन आंदोलन के हिस्से के रूप में देखने की जरूरत है। जन हस्तक्षेप के जरिए बदलाव का प्रयास स्कूलों और आसपास के समुदायों में एक ऐसा शैक्षिक माहौल खड़ा कर पाएगा जिसमें हर बच्चे में निहित संपूर्ण संभावनाएं उजागर हो सकेंगी।

प्रारंभिक शिक्षा के लोकव्यापीकरण का उद्देश्य तब तक पूरा नहीं हो सकता जब तक कि स्कूली शिक्षा के सामाजिक और शिक्षाशास्त्रीय चरित्र को बदलने के साथ-साथ सामाजिक-आर्थिक कारकों को प्रभावित न किया जाए। इसके मायने हैं कि इस हेतु उठाया गया काम केवल स्कूली शिक्षा के दायरे में सिमटा नहीं रहेगा लेकिन उसे निश्चित ही बहुआयामी होना पड़ेगा। हर स्थानीय स्वैच्छिक समूह अथवा संगठन को स्वयं यह पता करना होगा कि किस प्रकार शैक्षिक कार्यक्षेत्र के प्रयास को अन्य कार्यक्षेत्रों तथा सामाजिक न्याय और विकास के मुद्दों से जोड़ा जाए। जो विशिष्ट रास्ता या रणनीति अंतत: चुनी जाएगी वह कई कारकों पर निर्भर करेगी। इन कारकों में स्थानीय सामाजिक संदर्भ एवं शैक्षिक कार्यक्षेत्र में पहलकदमी करने वाले स्थानीय समूहों का समाज से जुड़ने का इतिहास भी शामिल है। इस संदर्भ में 'जत्थे' द्वारा विकसित भू-सांस्कृतिक विविधता की दृष्टि का महत्व बढ़ जाता है। यह विविधता किस प्रकार सामाजिक परिवर्तन और विकास का एक जरूरी

आधार बनती है तथा किस प्रकार सामुदायिक भागीदारी पर टिकी हुई विकेन्द्रित कार्यपद्धति के तहत प्रबंधित होती है, यह एक ऐसा मामला है जिस पर गहराई से विचार करने की जरूरत है।

स्कूली शिक्षा के सामाजिक चरित्र में बदलाव के मुद्दे में 'प्रत्यक्ष' और 'प्रच्छन्न' दोनों प्रकार के पाठ्यक्रमों का पुनर्गठन शामिल है। इसमें सभी सामाजिक एवं विकास-सम्बन्धी सरोकारों के साथ पाठ्यक्रम को जोड़ने का काम शामिल होगा। इसके लिए आवश्यक होगा कि कई संदर्भगत मुद्दों की जांच-पड़ताल की जाए जिसकी शुरुआत स्थानीय महत्व के मुद्दों से होगी और आगे चलकर आंचलिक और अंततः वैश्विक सरोकारों तक जाएगी। इसी दौर में इन विभिन्न स्तरों के सरोकारों के बीच की कड़ियों को भी स्थापित करना होगा। इसके लिए शिक्षाशास्त्रीय दृष्टि ऐसी होनी चाहिए कि उसके जरिए बच्चों, शिक्षकों और सम्बन्धित समुदायों के लोगों को सक्रिय रूप से यह चिंतन करने का मौका मिल सके। तभी यह स्पष्ट होगा कि ये सरोकार और उनके बीच के सम्बन्ध किन तरीकों से अगली सदी के मोड़ पर हमारे दैनिक जीवन की घटनाओं को प्रभावित करते हैं। इस प्रकार का कोई भी काम किसी भी सक्रिय समूह को देशज, आंचलिक और वैश्विक ज्ञान प्रणालियों की समीक्षात्मक जांच-पड़ताल करने हेतु मजबूर करेगा। इस काम में स्थानीय समुदायों को भी जोड़ना होगा। इस नजरिए से देखने पर अपेक्षा है कि शैक्षिक हस्तक्षेप ऐसे प्रयास का रूप लेगा जिसके तहत एक नया ज्ञानमीमांसात्मक (एपिस्टामॉलॉजिकल) परिप्रेक्ष्य विकसित करना होगा जहाँ सामाजिक न्याय एवं विकास के मुद्दों के साथ ज्ञान के वर्तमान रिश्तों पर भी सवाल खड़े होने लगेंगे। जत्थे की दृष्टि में यह 'ज्ञानमीमांसात्मक' काम भी समाज से कटे हुए बौद्धिक माहौल में अलग-थलग रहकर नहीं किया जाएगा। बल्कि इस प्रयास को आम लोगों और खासकर बच्चों, महिलाओं, दलितों, आदिवासियों, अन्य पिछड़े सामाजिक समूहों एवं सांस्कृतिक दृष्टि से अल्पसंख्यक समूहों जैसे उत्पीड़ित तबकों को जोड़ने की चुनौती के रूप में देखने की जरूरत है। इस प्रयास के दौरान ये उत्पीड़ित तबके सामूहिक चिंतन एवं कर्म के जरिए सामाजिक न्याय प्राप्त करने और अपने विकास को ठोस रूप देने की ओर स्वयं पहल करेंगे।

विकेन्द्रीकरण, सामुदायिक भागीदारी एवं जवाबदेही की वैकल्पिक दृष्टि विकसित करने के लिए हमें ब्रिटिश राज से लेकर आज तक इस देश में इन मुद्दों पर संचित ऐतिहासिक अनुभवों से सबक सीखने होंगे। स्थानीय निकायों और समुदायों को सत्ता सौंपने हेतु राजनीतिक तैयारी न होने के लिए जिम्मेदार निहित स्वार्थों एवं मानस दोनों से कैसे जूझा जाएगा? यह उन बुनियादी प्रश्नों में से एक प्रश्न है जिसका उत्तर हमें खोजना होगा। क्या जन-अभिव्यक्ति की गुंजाइश बनाए बगैर

विकेन्द्रीकरण, जवाबदेही और पारदर्शिता की बात की जा सकती है? दरअसल, विकेन्द्रीकरण को एक ऐसी प्रक्रिया बतौर देखने की जरूरत है जो कि जन-अभिव्यक्ति के बढ़ते हुए क्रम की एक व्यवस्थित प्रक्रिया से समृद्ध होगी। शैक्षिक मुद्दों और उनके लिए आवश्यक कौशलों के संदर्भ में जन-अभिव्यक्ति के मायनों को अभी समझना भी शुरू नहीं किया गया है। इस प्रक्रिया में स्वैच्छिक संगठनों (जिन्हें गैर-सरकारी संगठनों यानी 'एन.जी.ओ.' से अलग करने की जरूरत है) की क्या भूमिका होगी? क्या शहीद शंकरगुहा नियोगी के छत्तीसगढ़ आंदोलन और मेधा पाटेकर तथा अरुंधती राय के नर्मदा बचाओ आंदोलन द्वारा स्कूली शिक्षा के क्षेत्र में हाल में की गई पहलकदमियों से कुछ सीख ली जा सकती है? लोकशाला कार्यक्रम द्वारा प्रस्तुत सशक्त स्कूल की अवधारणा शायद हमारी समझ को आगे बढ़ाने में योगदान दे सके। जहाँ तक भारतीय अनुभवों का सवाल है ये सभी अनुभव नए रास्तों की ओर इशारा करते हैं। वक्त का तकाजा है कि हम अपनी औपनिवेशिक मानसिकता की सीमाओं को तोड़ें और स्कूली प्रशासन के वैकल्पिक ढाँचों को खड़े करने के प्रयोगों की साहसिक तैयारी करें। इसका स्पष्ट निहितार्थ होगा कि हम एन.सी.ई.आर.टी. या एस.सी.ई.आर.टी. जैसी संस्थाओं की भूमिका को बदलने के लिए तैयार हों जो कि अब तक केन्द्रीकृत प्रक्रियाओं की मूल स्रोत रही हैं और साथ में ऐसी संस्थाओं (जैसे स्कूल इंस्पेक्टर) को पूरी तरह से छोड़ने को तैयार हों जो विकेन्द्रीकृत ढाँचे में निरर्थक हो जाएंगी। ऐसे साहसिक कदमों को उठाए बगैर विकेन्द्रीकरण और सामुदायिक भागीदारी हमेशा ही मृगमरीचिका बनी रहेगी, जैसा कि प्रारंभिक शिक्षा के लोकव्यापीकरण से सम्बन्धित संवैधानिक निर्देश के मामले में होता रहा है।

प्रारंभिक शिक्षा के लोकव्यापीकरण का सपना हमें ब्रिटिश भारत के पूर्वकाल के स्थानीय समुदायों द्वारा सिंचित उस 'खूबसूरत पेड़' से जोड़ना है जिसका ऐतिहासिक उल्लेख गाँधी जी ने किया था। हमें उन समुदायों की ओर ध्यान देना होगा जो अपने बच्चों के भविष्य के लिए निर्णय प्रक्रिया में अपने वास्ते जगह मांग रहे हैं। क्या इस देश का राजनीतिक नेतृत्व ऐसी वैधानिक और प्रशासनिक पहलकदमी के लिए तैयार होगा जो जन अभिव्यक्ति के लिए आवश्यक गुंजाइश बना सके और जिसके जरिए शिक्षा के प्रति नजरिए में भी परिवर्तन संभव हो? यदि ऐसा हो पाता है तो भारत की समृद्ध भू-सांस्कृतिक विविधता यह सुनिश्चित कर देगी कि देश के कोने-कोने में ऐसे 'खूबसूरत पेड़' पुनर्जीवित हो जाएंगे जिनमें स्थानीय समुदायों की निराली अभिव्यक्तियां अपने-अपने ढंग से प्रतिबिंबित होंगी।

भावी अनुसंधान हेतु सुझाव

प्रस्तुत अध्ययन में सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के विभिन्न पक्षों तथा उन्हें प्रभावित करने वाले कारकों का अध्ययन किया गया था। प्रभावशीलता के मूल्यांकन हेतु अध्यापकों के दृष्टिकोणों को आधार रूप में लिया गया था। शोध कार्य के माध्यम से कुछ ऐसे महत्वपूर्ण प्रश्न सामने आये हैं जिन्होंने नवीन शोध कार्य की संभावनाओं को जन्म दिया है। इस दृष्टि से निम्न शोध कार्यों की संभावनाओं की ओर संकेत किया जा सकता है।

1. प्रस्तुत अध्ययन केवल सर्व शिक्षा अभियान की लक्ष्य प्राप्ति, प्रबंधन, समस्या प्रबंधन एवं परिव्यय से सम्बन्धित है। इस प्रकार की प्रभावशीलता की जांच माध्यमिक, महाविद्यालय एवं विश्वविद्यालय स्तर की शिक्षा की जांच करने हेतु की जा सकती है।
2. सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता का मूल्यांकन देश के अन्य राज्यों में भी किये जाने हेतु शोध कार्य सम्पन्न किये जाने चाहिएं।
3. सर्व शिक्षा अभियान का मूल्यांकन करने के लिए प्रस्तुत शोध कार्य में लिये गये मापदण्ड के अलावा अन्य मापदण्डों का उपयोग भी अन्य शोध कार्यों में किया जा सकता है।
4. प्रस्तुत शोध कार्य में हरियाणा राज्य के रोहतक मण्डल में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता का राज्य के अन्य मण्डलों में संचालित सर्व शिक्षा अभियान की प्रभावशीलता के साथ तुलनात्मक अध्ययन में किया जाना अभीष्ट होगा।

सन्दर्भ ग्रन्थ सूची

अदावल, एम.सी. : एज्यूकेशनल रिसर्च इन इंडिया ईयर बुक, नई दिल्ली, 1968

आनंद, सी.एल.,एट ऑल : द टीचर एण्ड एजूकेशन इन इंडियन सोसायटी, एन. सी.ई.आर.टी., नई दिल्ली, 1983

अहमद, मुश्ताक : एडल्ट स्कूल एण्ड कम्यूनिटी ओरेगेनाईजेशन, इण्डियन जर्नल ऑफ एडल्ट एजुकेशन

एडीसेसीह, माल्केल्म एस० : नान-फारमल एजुकेशन, इट्स पोटेन्शियल फॉर रूरल डवलपमेन्ट, इण्डियन होरिजन्स 29 (2) 1980

आकेदरा, जे० टी० : कन्सैप्ट एण्ड मैजरमेन्ट ऑफ लिटरेसी, सेमी-लिटरेसी एण्ड इललिटरेसी : ए लिटरेचर रिव्यू ऑफ इण्डियन एजुकेशन, रिव्यू 17(3) जुलाई 1982

अग्रवाल, जे० सी० : राष्ट्रीय शिक्षा नीति, प्रभात प्रकाशन, दिल्ली, 1994

अग्रवाल, यश : एन एसेसमेंट ऑफ ट्रेंडस इन एक्सेस एण्ड रिटेन्सन, नीपा, नई दिल्ली, 2000

अल्टेकर, ए० एस० : एजुकेशन इन एनसियन्ट इंडिया, नंद किशोर एण्ड ब्रदर्स, वाराणसी, 1982

आहुजा, राम : सोशल प्रोब्लम्स इन इंडिया, रावत पब्लिकेशन्स, जयपुर, 2001

बर्ट्रेंड, रसेल : शिक्षा समाज और व्यवस्था (अनु. राजकमल), राजकमल प्रकाशन, दिल्ली-6

बोरयन, एम० पी० : नीड फार रूरल डवलपमेन्ट एजुकेशन, कुरूक्षेत्र 30 (7) जनवरी 1982

भौमिक, पी० के० : एप्रोचिज टू रूरल डवलपमेन्ट इन इण्डिया, इस्टर्न एंथ्रोपैलोजिस्ट, 34 (3) जुलाई-सितम्बर 1981

बुच, एम० बी० (एडी०) : ए सर्वे ऑफ रिसर्च इन एजुकेशन, एम०एस० यूनीवर्सिटी, बडौदा, 1974

बुच, एम० बी० (एडी०) : सेकेण्ड सर्वे ऑफ रिसर्च इन एजुकेशन, सोसायटी फॉर एजुकेशन रिसर्च एण्ड डवलपमेन्ट, बडौदा, 1979

बुच, एम० बी० (एडी०) : थर्ड सर्वे ऑफ रिसर्च इन एजुकेशन, एन.सी.ई.आर.टी., नई दिल्ली, 1987

बुच, एम० बी० (एडी०) : फोर्थ सर्वे ऑफ रिसर्च इन एजुकेशन, एन.सी.ई.आर.टी., नई दिल्ली, 1991

बुच, एम० बी० (एडी०) : फिफ्थ सर्वे ऑफ रिसर्च इन एजुकेशन, एन.सी.ई.आर.टी., नई दिल्ली, 1995 (भाग-प्रथम)

बुच, एम० बी० (एडी०) : फिफ्थ सर्वे ऑफ रिसर्च इन एजुकेशन, एन.सी.ई.आर.टी., नई दिल्ली, 2000 (भाग-द्वितीय)

बेस्ट, जे० डब्ल्यू० : रिसर्च इन एजुकेशन, प्रेन्टिस हॉल, न्यू जर्सी, 1970

भारत सूचना और प्रसारण मंत्रालय, प्रकाशन विभाग : भारत 1998 नई दिल्ली, 1999

भारत सरकार : सेंसेस ऑफ इंडिया (पेपर-2) मैनेजर ऑफ पब्लिकेशन, नई दिल्ली, 1991

भारत सरकार : सबके लिए शिक्षा, मानव विकास संसाधन मंत्रालय, नई दिल्ली, 2000

भारत सरकार : प्रोग्राम ऑफ एक्शन : ए पॉलिसी पर्सपेक्टिव, मानव संसाधन विकास मंत्रालय, नई दिल्ली, अगस्त 1995

कोलमेन, जेम्स : इक्वीलिटी एण्ड एजुकेशनल अपरचुनिटी, जी.पी.ओ., वाशिंगटन डी.सी., 1966

चौबे, एस० पी० : हिस्ट्री ऑफ इंडियन एजुकेशन, विनोद पुस्तक मंदिर, आगरा-2, 2003

दत्त, एस० सी० : लिटरेसी टू लिबरेशन, आई.ए.ई.ए., नई दिल्ली, 1986

दुबे, श्यामाचरण : शिक्षा, समाज और भविष्य, राधाकृष्ण प्रकाशन, नई दिल्ली, 2001

देसाई, डी० एम० : ए क्रिटिकल स्टडी ऑफ प्राइमरी एजुकेशन एक्टस इन इंडिया, एम.एस. यूनीवर्सिटी, बडौदा, 1957

दवे, आर० एच० : एजुकेशन एण्ड ह्यूमन डवलपमेन्ट, एवरग्रीन पब्लिकेशन, नई दिल्ली, 2004

फरगुसन, जी० ए० : स्टेटिसटिकल एनेलेसिस इन साईकोलॉजी एण्ड एजुकेशन, मैक ग्रा-हिल कम्पनी, न्यूयार्क, 1966

फ्रेरे, पाओलो : उत्पीड़ितों का शिक्षा शास्त्र (अनु. रमेश उपाध्याय), ग्रंथ शिल्पी, नई दिल्ली, 1997

गहलावत, जे० के० : ग्रामीण विकास में स्वयं सेवी संस्थानों की भूमिका ग्राम विकास ज्योति 3 (4) अक्टूबर-दिसम्बर 1988

गर्वमेंट ऑफ इंडिया : कोन्स्टीटयूशन ऑफ इंडिया ऑरटिकल्स 46, 275 एण्ड 338 गर्वमेंट प्रिंटिंग प्रैस, दिल्ली

गर्वमेंट ऑफ इण्डिया : न्यू एजुकेशन पॉलिसी, मिनिस्ट्री ऑफ ह्यूमन रिसोर्स डवलपमेन्ट, गर्वमेंट प्रैस, दिल्ली

गर्वमेंट ऑफ इण्डिया : रिपोर्ट ऑफ द कमीश्नर फार शिड्यूल्ड कास्ट एण्ड शिड्यूल्ड ट्राइब अन्डर ऑरटिकल 338 ऑफ द कोन्स्टीटयूशन (फ्राम 1950-1970)

गैरिट, हेनरी ई० : शिक्षा एवं मनोविज्ञान में सांख्यिकी, कल्याणी पब्लिशर्स, नई दिल्ली, 1988

गायकवाड़, वी० आर० : पंचायती राज एण्ड ब्यूरोक्रेसी, हैदराबाद, एन०आई० सी०डी०, 1969

गिलफर्ड, जे० पी० : साईकोमैट्रिक मैथड्स, टाटा मैकग्रॉहिल पब्लिशिंग कं0 लि0, बम्बई, 1971

ग्रिफिथ्स, वी० एल० : द प्रोब्लम्स ऑफ एजुकेशन, यूनेस्को, पेरिस, 1968

गाँधी, एम० के० : बेसिक एजुकेशन, नवजीवन पब्लिकेशन हाऊस, अहमदाबाद, 1957

हर्षपाल, जी० : एडमिनिस्ट्रेटिव लीडरशिप एण्ड रूरल डवलपमेन्ट इन इण्डिया, लाईट एण्ड लाईफ पब्लिशर्स, नई दिल्ली, 1980

जितेन्द्र : स्कूली शिक्षा मुनाफाखोरों के हवाले, देश-विदेश (5) सितम्बर 2007, पृ0 69-70

जेम्स वुड्स, एच०आर० : मैग्नाकार्टा ऑफ इंग्लिश एजुकेशन इन इंडिया, द मैकमिलन कम्पनी, न्यूयॉर्क, 1960, पृ० 110

जैन, प्रभात : कागजी आंकड़ों में डूबा है प्रौढ़ शिक्षा कार्यक्रम, नव भारत टाईम्स 30 दिसम्बर 1989

जुनेजा, नलिनी : इश्यूज इन्वॉल्वड इन नाईनटी थर्ड कोन्स्टीट्यूशनल एमन्डमेन्ट, एडुट्रैक्स, 1(10) अगस्त 2002

जॉन, एम० अलेकजेंडर एण्ड जेन बकिंघम : डिजर्विंग डिग्निटी, फ्रंट लाईन, मई 2008

कपूर, एस० : कम्यूनिटी डवलपमेन्ट इन इण्डिया, इण्डियन जर्नल ऑफ सोशल रिसर्च 17(2-3) अगस्त-सितम्बर 1976

कामत, एम० आर० : एजुकेशन एण्ड रूरल डवलपमेन्ट, मैनस्ट्रीम 20 (52) अगस्त 1982

काकर, एस० बी० : इकोनोमिक स्टेटस एण्ड एकेडमिक अचीवमेन्ट, इंडियन जर्नल ऑफ साइकोलॉजी 45(3) : 233-237, 1972

कपिल, एच० के० : सांख्यिकी के मूल तत्व, विनोद पुस्तक मंदिर, आगरा, 1980

कुमार, अक्षय : शिक्षा की मुक्ति, ग्रंथ शिल्पी (इंडिया), प्रा0 लि0, लक्ष्मी नगर, दिल्ली, 2008

लाल, रमन बिहारी : भारतीय शिक्षा और उसकी समस्याएं, रस्तौगी पब्लिकेशन्स, मेरठ, 2003

मिश्र, सु० बा० : विश्व साक्षरता वर्ष की चुनौतियां : नव भारत टाईम्स 7 जनवरी 1990

मुखर्जी, के० के० : वोलन्ट्री ओरगेनाईजेशन्स इन रूरल डवलपमेन्ट, मन्थन विशेषांक, 3 (2) 1980

मुखर्जी, एस० एन० : एजुकेशन इन इंडिया : टुडे एण्ड टुमारो, आचार्य बुक डिपो, बडौदा, 1957

मेहता, आर० आर० : कोस्ट आस्पेक्टस इन एजुकेशन, इण्डियन एजुकेशन 6 (5-6) अप्रैल-मई 1967

मैथ्यू, के० एम० : डवलपिंग रूरल इण्डिया, मनोरमा ईयर बुक, 1987

मोहंती, जे० : प्रोस्पैक्ट्स ऑफ एजुकेशन इन 21 सेन्चुरी, एडुट्रैक्स, 1(10), अगस्त 2002

मैथ्यूज, जी० ए० : रोल ऑफ एजुकेशन इन बिल्डिंग ए ह्यूमन सोसायटी, एडुट्रैक्स, 2(5), जनवरी 2003

मेहता, अरुण सी. : एलीमेन्ट्री एजुकेशन इन इण्डिया, व्हेयर डू वी स्टैण्ड, स्टेट रिपोर्ट कार्ड्स, नीपा, नई दिल्ली, 2005

नाइक, जे० पी० : शिक्षा आयोग और उसके बाद, वाग्देवी प्रकाशन, बीकानेर, 1998

निशांत, रवि शंकर : देश वासियों से दो बातें, सुलभ प्रकाशन, लखनऊ, 2002

प्रकाशन विभाग : इंडिया 2005, प्रकाशन विभाग, सूचना और प्रसारण मंत्रालय, भारत सरकार, 2005

पाण्डेय, वी० सी० : एजुकेशन : प्लानिंग एण्ड ह्यूमन डवलपमेन्ट, ईशा बुक्स, दिल्ली, 2003

राय टी० के० : नान फारमल एजुकेशन – अनादर कन्सैप्ट, कुरूक्षेत्र 34 (मई) 1986

राम किशन : भारत में साक्षरता अभियान, कल्याणी पब्लिकेशन्स, सत्यवती नगर, दिल्ली–52, 2006

शुक्ल, सुरेशचन्द्र एवं कृष्ण कुमार : शिक्षा का समाजशास्त्रीय संदर्भ, ग्रंथ शिल्पी (इंडिया) प्रा0लि0, लक्ष्मीनगर, दिल्ली, 2008

सच्चिदानन्द : भारत की सामुदायिक विकास योजनाएं, राजकमल प्रकाशन, दिल्ली, 1967

श्रीनिवास, एम० एन० : सोशल चेन्ज इन मार्डन इण्डिया : ओरिनट लोगमन्स, नई दिल्ली

श्रीवास्तव, टी० सी० : प्रारंभिक शिक्षा के मूल तत्व, विश्वविद्यालय प्रकाशन, वाराणसी, प्रथम संस्करण, 2006

सक्सेना, पी० के० : प्रारम्भिक शिक्षा के उभरते आयाम एवं शैक्षिक मूल्यांकन, विनोद पुस्तक मंदिर, आगरा, 2001

श्रीवास्तव, सी० पी० डी० : इंडिया एण्ड द वर्ल्ड : चेन्जिंग सीनेरियो, किताब महल, सरोजनी नायडू मार्ग, इलाहाबाद, 2001

सिन्हा, सच्चिदानंद : भूमण्डलीकरण की चुनौतियाँ, वाणी प्रकाशन, नई दिल्ली, 2005

सिंह, अरुण कुमार : मनोविज्ञान, समाजशास्त्र तथा शिक्षा में शोध–विधियाँ, मोती लाल बनारसी दास, दिल्ली, 2002

सद्गोपाल, अनिल : शिक्षा में बदलाव का सवाल, ग्रंथ शिल्पी, लक्ष्मी नगर, नई दिल्ली, 2004

शर्मा, डी.के. : शैक्षिक प्रबंध, इंटरनेशनल पब्लिशिंग हाऊस, मेरठ, 2004

त्यागी, बी० डी० : प्रसार शिक्षा एवं सामुदायिक शिक्षा, रामा पब्लिशिंग हाऊस, बडौत (बागपत), 1999

त्यागी, गुरुसरन दास : भारत में शिक्षा का विकास, विनोद पुस्तक मंदिर, आगरा, 2002

त्यागी, गुरुसरन दास : भारतीय शिक्षा का परिदृश्य, विनोद पुस्तक मंदिर, आगरा, 2003

तिलक, बी.जी. : फाइनेंसिंग एजुकेशन इन इंडिया, रवि बुक्स, नई दिल्ली, 2003

ठेकेदत्त, के० के० : एजुकेशन एट द टर्न ऑफ दा सेन्चुरी, नव कर्नाटका पब्लिकेशन्स प्रा0 लि0, 1999

यू०एन०डी०पी० : यू०एन०डी०पी० प्रोग्राम इन इंडिया
http // www.undp.org.in

यू०एन०डी०पी० : ह्यूमन डवलपमेन्ट रिपोर्ट (2000)
http // www.undp.org

कार्यक्रम लक्ष्य-प्राप्ति मापनी

महोदय,

प्रस्तुत मापनी केवल शोध-कार्य हेतु आपसे सम्बन्धित कार्यक्रम के विषय में आपके मूल्यवान विचारों को ज्ञात करने के लिए है। निम्नलिखित कथनों के समक्ष दिये गये विकल्पों में से किसी एक विकल्प पर जो आपके दृष्टिकोण के सर्वाधिक अनुकूल हो, आपको सही (✓) अंकित करना है। आपको कोई भी कथन बिना विकल्प का चयन किये नहीं छोड़ना है। इस अमूल्य सहयोग के लिए मैं सदैव आपका आभारी रहूंगा।

शोधकर्ता

क्रमांक	कथन	विकल्प				
		अत्यधिक सहमत	सहमत	कह नहीं सकते	असहमत	अत्यधिक असहमत
1.	विद्यालय के छात्रों की गणित विषय की उपलब्धि में पर्याप्त सुधार है।					
2.	संस्था में पी.टी., शारीरिक व्यायाम व खेलकूद पर पूरा ध्यान दिया जाता है।					
3.	संस्था के भवन व परिसर में उपलब्ध सुविधाएं पर्याप्त हैं।					
4.	संस्था में छात्रों हेतु मध्यावकाश भोजन की व्यवस्था उत्तम है।					
5.	अभिभावकगण विद्यालय के निरंतर सम्पर्क रहते व सहयोग देते हैं।					
6.	मातृ-भाषा में छात्रों का योग्यता स्तर संतोषजनक है।					

7.	संस्था में समय-समय पर विभिन्न प्रकार की प्रतियोगिताएं (जैसे-वाद-विवाद भाषण, चित्रकला आदि) करायी जाती हैं।					
8.	भवन साज-सज्जा का स्तर व शिक्षण अधिगम सामग्री संतोषजनक है।					
9.	छात्रों को छात्रवृत्ति समय से प्राप्त होती है।					
10.	विद्यालय गतिविधियों में समुदाय का भरपूर सहयोग प्राप्त है।					
11.	छात्र अंग्रेजी भाषा पर पर्याप्त अधिकार रखते हैं।					
12.	संस्था में प्रातःकालीन प्रार्थना व राष्ट्रगान में छात्र तन्मयता से भाग लेते हैं।					
13.	छात्रों में अनुशासन का स्तर उत्तम है।					
14.	विद्यालय में छात्र पूरे समय रहकर एकाग्रता से अध्ययन करते हैं।					
15.	सम्बन्धित अधिकारी संस्था के विकास में पूर्ण रूचि लेते व सहयोग देते हैं।					
16.	सामाजिक विषयों में छात्रों की उपलब्धि संतोषजनक है।					
17.	संस्था में राष्ट्रीय पर्व, सामाजिक पर्व व त्यौहार मिलजुल कर हर्षोल्लास से मनाये जाते हैं।					
18.	परिसर व भवन की स्वच्छता व रखरखाव उत्तम है।					
19.	छात्रों का उपस्थिति स्तर संतोषजनक है।					
20.	स्वयंसेवी संगठन विद्यालय कार्यकलापों में योगदान देते हैं।					
21.	छात्र विज्ञान विषयों में रूचि लेकर अच्छे अंक प्राप्त कर रहे हैं।					
22.	संस्था के छात्र स्वास्थ्य व पर्यावरण संरक्षण के प्रति पूर्णतया जागरूक हैं।					

23.	अधिकारी-शिक्षकों-छात्रों के पारस्परिक सम्बन्ध मधुर हैं।					
24.	छात्रों को स्वास्थ्य परीक्षण, निर्देशन व परामर्श तथा पिछड़े छात्रों को रैमेडियल टीचिंग की सुविधा उपलब्ध है।					
25.	कार्यक्रम सम्बन्धी गोष्ठियों व बैठकों में सहभागियों की पूर्ण उपस्थिति रहती है।					

निर्माताः- प्रस्तुत मापनी का निर्माण डा0 काशी राम शर्मा, रीडर, जे.वी. जैन कॉलिज, सहारनपुर एवं डा0 वी.पी. सिंह विभागाध्यक्ष, शिक्षा विभाग, गोचर विद्यालय, रामपुर मनिहारान (सहारनपुर) द्वारा किया गया है।

परिशिष्ट-2

कार्यक्रम प्रबंधन मापनी

महोदय,

प्रस्तुत मापनी केवल शोध-कार्य हेतु आपसे सम्बन्धित कार्यक्रम के विषय में आपके मूल्यवान विचारों को ज्ञात करने के लिए है। निम्नलिखित कथनों के समक्ष दिये गये विकल्पों में से किसी एक विकल्प पर जो आपके दृष्टिकोण के सर्वाधिक अनुकूल हो, आपको सही (✓) अंकित करना है। आपको कोई भी कथन बिना विकल्प का चयन किये नहीं छोड़ना है। इस अमूल्य सहयोग के लिए मैं सदैव आपका आभारी रहूंगा।

शोधकर्ता

क्रमांक	कथन	विकल्प				
		अत्यधिक सहमत	सहमत	कह नहीं सकते	असहमत	अत्यधिक असहमत
1.	कार्यक्रम की विभिन्न योजनाएं बनाते समय लक्ष्यों व आवश्यकताओं पर भली प्रकार विचार किया जाता है।					
2.	कार्यक्रम सहभागियों के चयन व नियुक्ति की प्रक्रिया पारदर्शी है।					
3.	कार्यक्रम का नेतृत्व करने वाले व्यक्तियों का रवैया मानवीय तथा जनतांत्रिक है।					
4.	कार्यक्रम से जुड़े संगठन / संघ परस्पर दिये गये निर्देशों व सुझाव का अनुपालन करते हैं।					
5.	कार्यक्रम से सम्बन्धित नीतिगत व अन्य निर्णय सामूहिक सहमति के आधार पर लिये जाते हैं।					
6.	कार्यक्रम की योजना बनाते समय निर्धारित लक्ष्यों को पूर्ण रूप से					

	प्राप्त करने के सभी संभव तरीकों पर विचार किया जाता है।					
7.	कार्यक्रम के संसाधनों का आवंटन व कार्यक्रम संचालन आदि पूर्व निर्धारित स्पष्ट नियमों के अनुसार निष्पक्ष रूप से किया जाता है।					
8.	कार्यक्रम का नेतृत्व दूरदर्शितापूर्ण व रचनात्मक है।					
9.	कार्यकर्ताओं के अवांछनीय व्यवहारों का पता लगाकर उन्हें संशोधित किया जाता है।					
10.	सरकारी-गैर सरकारी संगठनों, शिक्षक व अभिभावकों, कार्यकर्ताओं व अधिकारियों के मध्य सहयोग भावना को प्रेरित किया जाता है।					
11.	योजनाएं बनाते समय उपलब्ध भौतिक व मानवीय संसाधनों को ध्यान में रखा जाता है।					
12.	कार्यक्रम सहभागियों को उनके कार्यों, दायित्वों तथा अधिकार क्षेत्र से भली भांति अवगत करा दिया जाता है।					
13.	दिशा-निर्देश स्पष्ट ढंग से समय पर प्राप्त होते हैं।					
14.	अपेक्षित परिणाम प्राप्त न किये जाने पर कमियों को ढूंढ कर उन्हें दूर करने के उपाय किये जाते हैं।					
15.	विभिन्न कार्यकर्ताओं के मध्य द्वंद्व या संघर्ष की स्थिति में तुरंत विचार करते हुए उनके निवारण के उपाय किये जाते हैं।					
16.	कार्यक्रम कार्यान्वयन में जनशक्ति का अपेक्षित सहयोग प्राप्त करने के सभी उपायों पर योजना बनाते समय बल दिया जाता है।					
17.	कार्य-आवंटन में सहभागियों की व्यक्तिगत व व्यावसायिक क्षमताओं तथा रूचि व रूझानों को ध्यान रखा जाता है।					
18.	सहभागियों को कमियों को सुधारने एवं उनकी व्यवसायिक दक्षता का विकास करने पर बल दिया जाता है।					
19.	कार्यकर्ताओं के अच्छे कार्यों पर प्रोत्साहन व प्रेरणा दी जाती है।					
20.	सहभागियों को मिशनरी भावना के साथ कार्य करने हेतु प्रेरित					

	किया जाता है।					
21.	योजना निर्माण में अधिकाधिक लोगों का सहयोग लेकर उनके उपयोगी व व्यावहारिक सुझावों पर ध्यान दिया जाता है।					
22.	कार्य का उत्तरदायित्व व्यक्तिगत रूप से न देकर विभिन्न समितियों का गठन करके उन समितियों को दिया जाता है।					
23.	पहलकदमी व प्रयोगशीलता के लिए कार्यकर्ताओं को प्रेरित किया जाता है।					
24.	अनुमोदित बजट के अनुरूप ही व्यय करने पर बल दिया जाता है।					
25.	गोष्ठियों में सहभागी एक दूसरे के विचारों को ध्यानपूर्वक सुनते व सम्मान देते हैं।					

निर्माताः- प्रस्तुत मापनी का निर्माण डा0 काशी राम शर्मा, रीडर, जे.वी. जैन कॉलिज, सहारनपुर एवं डा0 वी.पी. सिंह विभागाध्यक्ष, शिक्षा विभाग, गोचर विद्यालय, रामपुर मनिहारान (सहारनपुर) द्वारा किया गया है।

कार्यक्रम समस्या-प्रबंधन मापनी

महोदय,

प्रस्तुत मापनी केवल शोध-कार्य हेतु आपसे सम्बन्धित कार्यक्रम के विषय में आपके मूल्यवान विचारों को ज्ञात करने के लिए है। निम्नलिखित कथनों के समक्ष दिये गये विकल्पों में से किसी एक विकल्प पर जो आपके दृष्टिकोण के सर्वाधिक अनुकूल हो, आपको सही (✓) अंकित करना है। आपको कोई भी कथन बिना विकल्प का चयन किये नहीं छोड़ना है। इस अमूल्य सहयोग के लिए मैं सदैव आपका आभारी रहूंगा।

शोधकर्ता

क्रमांक	कथन	विकल्प				
		अत्यधिक सहमत	सहमत	कह नहीं सकते	असहमत	अत्यधिक असहमत
1.	कार्यक्रम से सम्बन्धित सुझाव देने के लिए सहभागियों को दिये गये समय से वे संतुष्ट रहते हैं।					
2.	कार्यक्रम की समस्त क्रियाओं को प्रजातांत्रिक रीति से संचालित किया जाता है।					
3.	संस्था के प्रभारी / अधिकारी द्वारा अपने अधिकारियों से आवश्यक निर्देश निःसंकोच भावना से लिये जाते हैं।					
4.	संस्था के प्रभारी / अधिकारी को अन्य अधिकारियों से अपेक्षित सहयोग स्वेच्छापूर्वक मिलता रहता है।					
5.	संस्था के प्रभारी / अधिकारी का अपने अधिकारियों से सूचनाओं का आदान-प्रदान ठीक प्रकार से होता है।					

6.	गोष्ठियों के लिए निर्धारित किया गया समय सहभागियों के लिए उपयुक्त रहता है।					
7.	केन्द्र के आसपास का परिवेश संतोषजनक है।					
8.	कार्यक्रम में सहभागी एक दूसरे के प्रति सहानुभूतिपूर्ण व्यवहार रखते हुए भाग लेते हैं।					
9.	कार्यक्रम की क्रियाओं को सहभागी एक दूसरे के प्रति सदभावना रखते हुए सम्पन्न करते हैं।					
10.	कार्यक्रम सम्बन्धी आवश्यक सूचनाओं को कार्यकर्ताओं द्वारा परस्पर विचार-विमर्श करके स्पष्ट किया जाता है।					
11.	निर्धारित कार्यक्रमों को कार्यान्वित कराने हेतु सहभागियों को पर्याप्त समय दिया जाता है।					
12.	संस्था में छात्रों-अध्यापकों के लिए समस्त जरूरी भौतिक सुविधाएं उपलब्ध हैं।					
13.	विभिन्न कार्यक्रमों को कार्यकर्ताओं द्वारा एक दूसरे के साथ वैचारिक समन्वय करके सम्पन्न किया जाता है।					
14.	कार्यकर्ताओं द्वारा कार्यक्रम की विभिन्न क्रियाओं का संचालन परस्पर सहमति के आधार पर किया जाता है।					
15.	कार्यक्रम सम्बन्धी आवश्यक जानकारी को सहभागियों द्वारा आपस में मिल बैठकर पूर्ण रूप से समझ लिया जाता है।					
16.	विभिन्न कार्यकलापों को पूरा करने का समय सहभागियों की आम सहमति को ध्यान रखकर तय किया जाता है।					
17.	लाभार्थियों (विद्यार्थियों) को घर से संस्था तक की दूरी आरामदायक रहती है।					

18.	कार्यक्रम के संचालन में आयी कठिनाई को कार्यकर्ताओं द्वारा अपने अधिकारियों के परामर्श से दूर किया जाता है।					
19.	अधिकारी के निर्देशों का कार्यकर्ताओं द्वारा पूर्णतया अनुपालन किया जाता है।					
20.	अधिकारी को कार्यक्रम की प्रगति की सूचना कार्यकर्ताओं द्वारा ईमानदारी से प्राप्त होती है।					
21.	विद्यालय सम्बन्धी कार्यक्रमों में भाग लेने के लिए आमंत्रित समुदाय के लोगों के पास पर्याप्त मात्रा में समय रहता है।					
22.	गोष्ठी स्थलों का चयन करते समय सहभागियों की सुविधा को ध्यान में रखा जाता है।					
23.	कार्यक्रम में शामिल रहने वाले अभिभावकों / समुदाय प्रतिनिधियों की संतुष्टि कार्यकर्ताओं के व्यवहार के प्रति बनी रहती है।					
24.	अधिकारियों द्वारा कार्यकर्ताओं / सहभागियों की कठिनाईयों को प्रेमपूर्वक सुलझाया जाता है।					
25.	अभिभावकों / जनप्रतिनिधियों / समुदाय के लोगों को कार्यक्रम सम्बन्धी आवश्यक जानकारी पारदर्शिता के साथ दी जाती है।					

निर्माताः- प्रस्तुत मापनी का निर्माण डा0 काशी राम शर्मा, रीडर, जे.वी. जैन कॉलिज, सहारनपुर एवं डा0 वी.पी. सिंह विभागाध्यक्ष, शिक्षा विभाग, गोचर विद्यालय, रामपुर मनिहारान (सहारनपुर) द्वारा किया गया है।

परिशिष्ट-4

कार्यक्रम परिव्यय मापनी

महोदय,

प्रस्तुत मापनी केवल शोध-कार्य हेतु आपसे सम्बन्धित कार्यक्रम के विषय में आपके मूल्यवान विचारों को ज्ञात करने के लिए है। निम्नलिखित कथनों के समक्ष दिये गये विकल्पों में से किसी एक विकल्प पर जो आपके दृष्टिकोण के सर्वाधिक अनुकूल हो, आपको सही (✓) अंकित करना है। आपको कोई भी कथन बिना विकल्प का चयन किये नहीं छोड़ना है। इस अमूल्य सहयोग के लिए मैं सदैव आपका आभारी रहूंगा।

शोधकर्ता

क्रमांक	कथन	विकल्प				
		अत्यधिक सहमत	सहमत	कह नहीं सकते	असहमत	अत्यधिक असहमत
1.	संस्था के अपने कर्मचारियों को मिलने वाला वेतन / पारिश्रमिक संतोषजनक होता है।					
2.	संस्था द्वारा लाभार्थी को मिलने वाली सामग्री हेतु आवंटित धन ईमानदारी से खर्च किया जाता है।					
3.	केन्द्र पर विभिन्न मदों के लिए मिला धन पर्याप्त नहीं होता है।					
4.	संस्था में विभिन्न समारोहों के आयोजनों पर काफी धन खर्च किया जाता है।					
5.	संस्था के कार्यों का निरीक्षण करने वाले अधिकारियों को अपने पक्ष में रिपोर्ट देने के लिए उन पर अतिरिक्त धन खर्च किया जाता है।					
6.	कर्मचारी संस्था सम्बन्धी कार्य करते हुए संतोष अनुभव करते हैं।					

7.	संस्था में प्रयुक्त सामग्री के रखरखाव पर धन खर्च किया जाता है।					
8.	संस्था द्वारा प्राप्त धन में से कुछ हिस्सा अधिकारियों को देना पड़ता है।					
9.	केन्द्र की भूमि / भवन, टेलीफोन, विद्युत व प्रकाशी व्यवस्था आदि पर धन खर्च हो जाता है।					
10.	संस्था द्वारा समुदाय के प्रभावशाली / दबंग लोगों को अपने अनुकूल रखने के लिए उन पर अतिरिक्त धन खर्च किया जाता है।					
11.	संस्था के विभिन्न उपकरणों की मरम्मत आदि के लिए बाहर से बुलाये गये तकनीशियनों या ऐसे ही अंशकालिक कर्मचारियों की सेवाएं ली जाती हैं।					
12.	शिक्षण-अधिगम को प्रभावशाली बनाने के लिए आवश्यक सामग्री हेतु व्यय को प्राथमिकता दी जाती है।					
13.	केन्द्र द्वारा जनसहयोग से कुछ कार्यों (जैसे-श्रमदान) को सम्पन्न कराते हुए धन की बचत की जाती है।					
14.	संस्था में विभिन्न कार्यों के क्रियान्वयन में प्रयुक्त सामान की ढुलाई में काफी धन खर्च हो जाता है।					
15.	संस्था के कार्यों के संदर्भ में अधिकारी / कर्मचारियों द्वारा यात्रा व्यय के रूप में अनावश्यक धन खर्च किया जाता है।					
16.	संस्था सम्बन्धी कार्यों को यथा समय पूरा करने के लिए अपने कर्मचारियों को ओवर टाईम के अवसर दिये जाते हैं।					
17.	केन्द्र पर प्रयुक्त सामग्री के स्तर में गुणवत्ता का विशेष ध्यान रखा जाता है।					
18.	संस्था में आवश्यकता के अनुरूप ही शिक्षक / कर्मचारी नियुक्त हैं।					

19.	दोषपूर्ण अथवा असंतोषजनक कार्य को सुधारने में उस पर काफी धन खर्च हो जाता है।					
20.	केन्द्र के किसी कार्य विशेष को कराने के लिए कान्ट्रेक्ट पारदर्शी ढंग से देने की बजाय पक्षपातपूर्ण रूप से दिया जाता है।					
21.	संस्था में काम करने वाले नये / पुराने कर्मचारियों के प्रशिक्षण / रिफ्रेशर कोर्स पर धन व्यय किया जाता है।					
22.	संस्था के लिए सामग्री का चयन तकनीकी विशेषज्ञों की अपेक्षा बिचौलियों के परामर्श पर किया जाता है।					
23.	विभिन्न खर्चो के बिलों को पास कराने हेतु धन देना पड़ता है।					
24.	संस्था के अनुपयोगी सामानों की निष्पक्ष नीलामी कराकर धन प्राप्त किया जाता है।					
25.	आय-व्यय का ब्यौरा अद्यतन तथा पारदर्शी ढंग से रखा जाता है।					

निर्माताः- प्रस्तुत मापनी का निर्माण डा0 काशी राम शर्मा, रीडर, जे.वी. जैन कॉलिज, सहारनपुर एवं डा0 वी.पी. सिंह विभागाध्यक्ष, शिक्षा विभाग, गोचर विद्यालय, रामपुर मनिहारान (सहारनपुर) द्वारा किया गया है।

State Summary – Enrolment

APP-5

State Name : Haryana
Management : All Management

Category : All Categories

Rural / Urban : All Areas

District Code & District Name			Schools		Enrolment Boys (1-8)		Enrolment Girls (9-12)		Total		Classrooms	
			2006-07	2007-08	2006-07	2007-08	2006-07	2007-08	2006-07	2007-08	2006-07	2007-08
1	0602	Ambala	788	1026	48818	74405	45134	60982	93952	135387	3131	3911
2	0613	Bhiwani	1244	1498	100996	120071	96588	106570	197584	226641	8038	8235
3	0619	Faridabad	1212	1260	115934	120735	103241	112280	219175	233015	8135	8267
4	0610	Fatehabad	675	704	57399	56841	51311	52997	108710	109838	3731	3796
5	0618	Gurgaon	729	752	53484	64984	51347	59492	104831	124476	4003	4011
6	0612	Hisar	982	1166	77910	105552	75182	95552	153092	201104	5925	6452
7	0615	Jhajjar	581	811	39173	66948	41495	58679	80668	125627	3609	5087
8	0609	Jind	805	894	78971	88402	76371	81615	155342	170017	4839	5213
9	0605	Kaithal	817	947	70742	87943	59160	71369	129902	159312	5095	5881
10	0606	Karnal	800	805	73913	69248	66313	64949	140226	134197	4618	3924
11	0604	Kurukshetra	724	942	45260	69200	40435	55355	85695	124555	3256	4489
12	0616	Mahendragarh	1096	1050	52527	70195	56666	62423	109193	132618	5013	5650
13	0620	Mewat	809	840	75541	94614	51292	60871	126833	155485	2921	3458
14	0601	Panchkula	431	450	29126	31622	24220	25924	53346	57546	2052	1858
15	0607	Panipat	433	644	47357	81347	44799	66758	92156	148105	2976	4375
16	0617	Rewari	929	980	67951	61341	58841	53569	126792	114910	5690	5151
17	0614	Rohtak	605	695	65683	76055	59052	64944	124735	140999	5360	4685
18	0611	Sirsa	1084	1234	96582	106286	81276	85318	177858	191604	6030	6456
19	0608	Sonipat	799	1049	64851	100451	63307	83579	128158	184030	5271	6882
20	0603	Yamunanagar	765	869	52934	59049	45713	51094	98647	110143	3668	3977
All Districts			16308	18616	1315152	1605289	1191743	1374320	2506895	2979609	93361	101758

State Summary

APP-6

State Name : Haryana
Management : All Management

Category : All Categories   Rural / Urban : All Areas   Year : 2007-08

District Code & District Name			School	Enrolment (1-8)			Enrolment (9-12)		Teachers				Class rooms	PTR	SCR*
				Boys	Girls	Total (1-8)	Boys	Girls	Male	Female	No Resp.	Total		Primary/ Up.Pri.	1-8
1	0602	Ambala	1026	74405	60982	135387	23	6	1749	3343	0	5092	3911	26.59	34.62
2	0613	Bhiwani	1498	120071	106570	226641	29	12	5695	3246	0	8941	8235	25.35	27.52
3	0619	Faridabad	1260	120735	112280	233015	0	0	3487	3936	0	7423	8267	31.39	28.19
4	0610	Fatehabad	704	56841	52997	109838	0	0	2024	1415	0	3439	3796	31.94	28.94
5	0618	Gurgaon	752	64984	59492	124476	140	74	1709	2920	0	4629	4011	26.89	31.03
6	0612	Hisar	1166	105552	95552	201104	52	91	4377	3181	84	7642	6452	26.32	31.17
7	0615	Jhajjar	811	66948	58679	125627	0	0	2508	2695	7	5210	5087	24.11	24.70
8	0609	Jind	894	88402	81615	170017	22	11	3626	2081	0	5707	5213	29.79	32.61
9	0605	Kaithal	947	87943	71369	159312	0	0	3647	2429	127	6203	5881	25.68	27.09
10	0606	Karnal	805	69248	64949	134197	0	0	2422	2044	0	4466	3924	30.05	34.20
11	0604	Kurukshetra	942	69200	55355	124555	0	0	2177	2393	0	4570	4489	27.25	27.75
12	0616	Mahendragarh	1050	70195	62423	132618	0	0	4071	1319	67	5457	5650	24.30	23.47
13	0620	Mewat	840	94614	60871	155485	0	0	3418	571	0	3989	3458	38.98	44.96
14	0601	Panchkula	450	31622	25924	57546	0	0	654	1677	0	2331	1858	24.69	30.97
15	0607	Panipat	644	81347	66758	148105	0	0	2334	2914	0	5248	4375	28.22	33.85
16	0617	Rewari	980	61341	53569	114910	0	0	3411	2201	103	5715	5151	20.11	22.31
17	0614	Rohtak	695	76055	64944	140999	0	0	2204	3687	0	5891	4685	23.93	30.10
18	0611	Sirsa	1234	106286	85318	191604	0	0	3538	2657	0	6195	6456	30.93	29.68
19	0608	Sonipat	1049	100451	83579	184030	0	0	3461	4255	0	7716	6882	23.85	26.74
20	0603	Yamunanagar	869	59049	51094	110143	0	0	2035	2029	9	4073	3977	27.04	27.69
		All Districts	18616	1605289	1374320	2979609	266	194	58547	50993	397	109937	101758	27.10	29.28

State Summary – Teachers

APP-7

State Name : Haryana
Management : All Management

Category : All Categories

Rural / Urban : All Areas

District Code & District Name			Schools		Male Teachers		Female Teachers		No Response in Sex		Total Teachers	
			2006-07	2007-08	2006-07	2007-08	2006-07	2007-08	2006-07	2007-08	2006-07	2007-08
1	0602	Ambala	788	1026	1316	1749	1876	3343				
2	0613	Bhiwani	1244	1498	4285	5695	2439	3246	0	0	3192	5092
3	0619	Faridabad	1212	1260	2924	3487	3296	3936	0	0	6724	8941
4	0610	Fatehabad	675	704	1593	2024	1011	1415	0	0	6220	7423
5	0618	Gurgaon	729	752	1120	1709	1883	2920	0	0	2604	3439
6	0612	Hisar	982	1166	3337	4377	2216	3181	578	0	3581	4629
7	0615	Jhajjar	581	811	1415	2508	1528	2695	370	84	5923	7642
8	0609	Jind	805	894	2962	3626	1509	2081	0	7	2943	5210
9	0605	Kaithal	817	947	2598	3647	1302	2429	0	0	4471	5707
10	0606	Karnal	800	805	2044	2422	1682	2044	158	127	4058	6203
11	0604	Kurukshetra	724	942	1407	2177	1270	2393	0	0	3726	4466
12	0616	Mahendragarh	1096	1050	2267	4071	465	1319	44	0	2721	4570
13	0620	Mewat	809	840	2010	3418	306	571	1155	67	3887	5457
14	0601	Panchkula	431	450	458	654	1310	1677	0	0	2316	3989
15	0607	Panipat	433	644	1224	2334	1050	2914	0	0	1768	2331
16	0617	Rewari	929	980	2986	3411	1969	2201	0	0	2274	5248
17	0614	Rohtak	605	695	1801	2204	3243	3687	444	103	5399	5715
18	0611	Sirsa	1084	1234	2480	3538	1540	2657	0	0	5044	5891
19	0608	Sonipat	799	1049	2345	3461	2938	4255	0	0	4020	6195
20	0603	Yamunanagar	765	869	1333	2035	1129	2029	0	9	5283	7716
		All Districts	16308	18616	41905	58547	33962	50993	2749	397	78616	109937

Number of Common Schools
(By School Management – State Level)

State : Haryana

Current Year : 2007-08

Comparative Year : 2006-07

	Districts	School Managements										All Schools
		Dept. of Education	Tribal/ Social Welfare Dept.	Local body	Pvt. Aided	Pvt. Un-aided	Others	Mgt. Code	Un-recog-nised	All Other Mgts.	No Resp	
1	Ambala	761	0	6	9	1	0	0	0	0	0	777
2	Bhiwani	1030	0	5	5	137	1	0	1	0	1	1180
3	Faridabad	713	26	100	56	248	16	0	5	0	0	1164
4	Fatehabad	559	0	6	4	37	6	0	31	0	0	643
5	Gurgaon	519	10	20	16	54	4	0	5	0	0	628
6	Hisar	850	1	9	10	18	5	0	2	0	0	895
7	Jhajjar	539	4	11	3	16	1	0	0	0	0	574
8	Jind	747	0	0	8	35	0	0	0	0	0	790
9	Kaithal	661	1	37	14	79	11	0	4	0	2	809
10	Karnal	717	2	9	5	16	4	0	5	0	0	758
11	Kurukshetra	695	0	0	5	10	0	0	2	0	0	712
12	Mahendragarh	769	0	13	5	104	3	0	0	0	0	894
13	Mewat	737	4	12	12	6	2	0	1	0	1	775
14	Panchkula	350	0	2	3	8	2	0	0	0	2	367
15	Panipat	386	0	0	3	11	3	0	0	0	1	404
16	Rewari	655	1	10	9	193	10	0	41	0	2	921
17	Rohtak	424	0	0	26	135	3	0	0	0	0	588
18	Sirsa	839	0	9	21	73	66	0	75	0	1	1084
19	Sonipat	719	1	8	4	64	1	0	0	0	0	797
20	Yamunanagar	647	0	1	5	38	0	0	15	0	1	707
	All Districts	13317	50	258	223	1283	138	0	187	0	11	15467

Number of Schools
(By School Management – State Level)

State : Haryana

Rural / Urban : All Areas

Year : 2007-08

District Name	School Categories	School Management							
		Dept. of Education	Welfare & Other Dept.	Local body	Pvt. Aided	Pvt. Un-aided	Others	No Resp	All Schools
JHAJJAR									
	Primary	341	0	5	3	15	0	0	364
	Primary with Upper Primary	10	4	4	0	21	2	0	41
	Pr. with Up. Pr. & sec./H. Sec.	21	0	6	7	81	5	0	120
	Upper Primary only	73	1	2	1	8	0	0	85
	Up. Primary with sec./H. sec	127	3	8	1	51	2	0	192
	No Response	0	0	0	0	0	0	7	7
	District Total :	572	8	25	12	176	9	7	809
PANIPAT									
	Primary	252	0	0	5	23	1	0	281
	Primary with Upper Primary	0	0	1	0	36	3	0	40
	Pr. with Up. Pr. & sec./H. Sec.	21	0	1	1	93	4	0	120
	Upper Primary only	67	0	0	0	0	0	0	67
	Up. Primary with sec./H. sec	81	0	0	7	14	4	0	106
	No Response	0	0	0	0	0	0	1	1
	District Total :	421	0	2	13	166	12	1	615
ROHTAK									
	Primary	245	1	0	10	26	0	0	282
	Primary with Upper Primary	0	0	0	2	24	0	0	26
	Pr. with Up. Pr. & sec./H. Sec.	0	0	0	4	118	3	0	125
	Upper Primary only	37	0	0	1	6	0	0	44
	Up. Primary with sec./H. sec	150	0	0	9	42	0	0	201
	District Total :	432	1	0	26	216	3	0	678
SONIPAT									
	Primary	443	2	14	2	52	0	0	513
	Primary with Upper Primary	28	0	6	1	57	0	0	92
	Pr. with Up. Pr. & sec./H. Sec.	22	0	12	6	101	2	0	143
	Upper Primary only	71	0	3	0	4	0	0	78
	Up. Primary with sec./H. sec	178	1	7	5	30	1	0	222
	No Response	0	0	0	0	0	0	1	1
	District Total :	742	3	42	14	244	3	1	1049

State Summary – Key Variables

APP-10

State Name : Haryana

District Code & District Name			No. of Blocks		No. of Villages		No. of Clusters		No. of Panchayats		No. of School	
			2006-07	2007-08	2006-07	2007-08	2006-07	2007-08	2006-07	2007-08	2006-07	2007-08
1	0602	Ambala	6	6	456	455	74	71	413	419	792	1026
2	0613	Bhiwani	10	10	538	540	70	72	463	467	1244	1498
3	0619	Faridabad	5	5	434	434	77	86	270	278	1212	1260
4	0610	Fatehabad	6	7	276	286	65	70	233	250	675	705
5	0618	Gurgaon	4	4	341	328	48	58	233	249	729	752
6	0612	Hisar	9	9	358	348	95	97	325	324	982	1166
7	0615	Jhajjar	5	5	261	266	52	54	253	260	581	811
8	0609	Jind	7	7	330	318	58	52	299	304	832	894
9	0605	Kaithal	6	6	363	367	66	67	1	1	817	947
10	0606	Karnal	6	6	555	557	88	87	286	390	803	805
11	0604	Kurukshetra	5	5	516	435	81	83	129	139	862	942
12	0616	Mahendragarh	5	5	475	406	84	95	354	339	1096	1050
13	0620	Mewat	6	6	534	532	60	75	10	11	809	840
14	0601	Panchkula	4	4	261	259	47	45	195	192	431	450
15	0607	Panipat	5	5	190	193	45	44	6	8	433	644
16	0617	Rewari	5	5	414	409	77	82	386	381	988	980
17	0614	Rohtak	5	5	137	137	39	42	143	147	605	695
18	0611	Sirsa	7	7	354	352	56	58	338	342	1110	1234
19	0608	Sonipat	7	7	346	347	70	71	343	342	799	1049
20	0603	Yamunanagar	6	6	574	592	75	79	446	473	765	869
		All Districts	119	120	7713	7561	1327	1388	5126	5316	16565	18617

Number of Schools
(By School Category – State Level)

State : Haryana

Year : 2007-08

	Districts	School Categories										All Schools
		Primary Only	Primary with Up. Primary	Primary with U.Pr. & Sec/H.Sec	Upper Primary Only	Up. Primary with Sec/ H. Sec	Sch. Cat. Code	Sch. Cat Code	Sch. Cat. Code	All Other Cats.	No Resp	
1	Ambala	577	158	107	47	137	0	0	0	0	0	1026
2	Bhiwani	707	140	192	131	327	0	0	0	0	1	1498
3	Faridabad	552	278	232	45	153	0	0	0	0	0	1260
4	Fatehabad	414	69	66	46	109	0	0	0	0	1	705
5	Gurgaon	410	81	76	56	129	0	0	0	0	0	752
6	Hisar	570	138	159	74	224	0	0	0	0	1	1166
7	Jhajjar	364	42	120	85	193	0	0	0	0	7	811
8	Jind	476	37	61	117	203	0	0	0	0	0	894
9	Kaithal	485	114	128	61	157	0	0	0	0	2	947
10	Karnal	474	96	58	60	117	0	0	0	0	0	805
11	Kurukshetra	543	117	85	55	142	0	0	0	0	0	942
12	Mahendragarh	564	56	104	131	195	0	0	0	0	0	1050
13	Mewat	595	101	71	28	44	0	0	0	0	1	840
14	Panchkula	278	68	46	26	29	0	0	0	0	3	450
15	Panipat	289	56	125	67	106	0	0	0	0	1	644
16	Rewari	527	111	136	49	155	0	0	0	0	2	980
17	Rohtak	286	30	134	44	201	0	0	0	0	0	695
18	Sirsa	666	137	85	131	213	0	0	0	0	2	1234
19	Sonipat	513	92	143	78	222	0	0	0	0	1	1049
20	Yamunanagar	539	131	100	37	60	0	0	0	0	2	869
	All Districts	9829	2052	2228	1368	3116	0	0	0	0	24	18617

मास्टर शीट

अध्ययन के चारों उपकरणों के समंको तथा सामाजिक निर्धारकों का प्रदर्शबन

क्रमांक	विद्यालय	उत्पादकता	क्षेत्र	आकार	लिंग	जाति	प्रभावशीलता मापनी						प्रबन्ध मापनी						
							D1	D2	D3	D4	D5	योग	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
1	D1	HP	U	L	F	R	24	22	20	18	22	106	19	21	17	20	19	96	H
2		HP	U	L	F	G	20	20	14	17	16	87	19	19	17	19	21	95	H
3		HP	U	L	F	R	24	21	23	20	19	107	24	22	23	17	21	107	H
4		HP	U	L	F	G	17	17	20	17	17	88	22	24	16	19	22	103	H
5		HP	U	L	F	R	19	20	18	22	20	99	22	20	22	17	23	104	H
6		HP	U	L	F	G	22	21	22	20	25	110	20	17	20	17	17	91	H
7		HP	U	L	F	R	20	19	19	24	20	102	21	21	22	20	25	109	H
8		HP	U	L	F	G	17	19	18	20	24	98	20	19	20	19	18	96	H
9		HP	U	L	F	R	20	19	23	19	21	102	20	21	21	22	21	105	H
10		HP	U	L	F	G	21	23	24	25	23	116	21	23	22	22	23	111	H
11		HP	U	L	F	R	19	19	19	19	23	99	23	19	20	18	19	99	H
12		HP	U	L	F	G	20	21	20	23	22	106	20	23	14	16	24	97	H
13		HP	U	L	F	R	20	18	21	23	19	101	24	21	22	20	19	106	H
14		HP	U	L	F	G	21	19	19	18	19	96	20	18	19	17	20	94	H
15		HP	U	L	F	R	23	23	19	20	18	103	21	22	19	21	20	103	H
16		HP	U	L	F	G	16	19	18	19	24	96	18	15	12	12	19	76	L
17		HP	U	L	F	R	24	19	18	23	20	104	19	17	21	18	21	96	H
18		HP	U	L	F	G	17	19	17	20	21	94	20	19	17	16	19	91	H
19		HP	U	L	F	R	21	21	24	21	20	107	17	20	22	21	18	98	H
20		HP	U	L	F	G	18	19	18	18	19	92	18	19	13	17	15	82	H
21		HP	U	L	F	R	24	23	16	20	22	105	13	22	18	19	18	90	H
22		HP	U	L	F	G	17	14	14	17	16	78	15	18	14	18	13	78	L
23		HP	U	L	F	R	22	23	21	20	22	108	18	22	22	20	23	105	H
24		HP	U	L	F	G	15	14	12	18	17	76	18	21	15	19	11	84	H
25		HP	U	L	F	R	23	18	22	24	20	107	21	20	22	18	21	102	H
26		HP	U	L	M	G	20	18	19	18	17	92	18	17	13	20	18	86	H
27		HP	U	L	M	R	19	17	19	20	16	91	17	19	13	16	18	83	H
28		HP	U	L	M	G	17	18	17	18	19	89	18	15	17	15	16	81	H
29		HP	U	L	M	R	16	17	20	20	18	91	22	15	17	12	14	80	H
30		HP	U	L	M	G	18	12	11	19	12	72	16	18	15	21	20	90	H
31		HP	U	L	M	R	19	23	24	22	20	108	21	18	17	18	19	93	H
32		HP	U	L	M	G	19	21	19	25	21	105	17	18	17	15	16	83	H

क्रमांक	प्र. समस्यां मापनी							परिव्यय मापनी						
	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
1	20	22	20	18	17	97	H	19	20	21	23	19	102	H
2	18	19	20	17	19	93	H	18	16	16	18	16	84	H
3	14	11	23	19	19	86	H	11	11	18	11	10	61	L
4	15	23	12	18	21	89	H	20	18	19	20	22	99	H
5	15	11	23	7	6	62	L	11	14	16	15	14	70	L
6	20	19	18	21	23	101	H	20	21	21	21	20	103	H
7	21	23	22	15	23	104	H	23	24	21	20	21	109	H
8	20	23	24	22	22	111	H	21	23	25	24	21	114	H
9	20	24	25	13	19	101	H	19	18	21	20	17	95	H
10	22	21	23	20	22	108	H	22	23	24	23	23	115	H
11	18	13	21	18	9	79	L	21	23	22	24	19	109	H
12	25	24	21	22	23	115	H	19	18	19	20	21	97	H
13	18	17	19	18	20	92	H	20	19	19	19	21	98	H
14	20	20	21	15	21	97	H	23	23	25	25	23	119	H
15	17	18	19	20	19	93	H	18	18	16	20	19	91	H
16	19	17	21	19	12	88	H	10	19	11	11	10	61	L
17	14	15	22	14	13	78	L	17	19	14	14	16	80	L
18	25	22	23	20	20	110	H	21	20	25	25	22	113	H
19	8	14	18	15	18	73	L	18	17	15	16	17	83	H
20	18	19	20	21	23	101	H	17	18	20	18	15	88	H
21	15	19	18	20	22	94	H	16	20	18	21	19	94	H
22	18	18	22	21	21	100	H	21	15	17	20	20	93	H
23	18	21	22	21	21	103	H	21	22	18	21	18	100	H
24	19	19	18	20	19	95	H	19	21	17	15	12	84	H
25	15	17	20	10	10	72	L	10	17	18	19	20	84	H
26	18	19	20	18	19	94	H	18	19	18	18	16	89	H
27	22	21	19	22	25	109	H	20	16	20	24	25	105	H
28	16	19	15	16	14	80	L	20	21	23	19	18	101	H
29	18	20	20	20	22	100	H	19	23	12	20	19	93	H
30	20	21	20	20	14	95	H	20	20	21	20	15	96	H
31	16	15	19	18	16	84	H	18	19	19	20	21	97	H
32	22	24	25	25	24	120	H	24	25	24	24	23	120	H

क्रमांक	विद्यालय	उत्पादकता	क्षेत्र	आकार	लिंग	जाति	प्रभावशीलता मापनी						प्रबन्ध मापनी							प्र. समस्या मापनी							परिव्यय मापनी						
							D1	D2	D3	D4	D5	योग	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
33		HP	U	L	M	R	18	22	17	18	16	**91**	16	18	15	18	17	84	H	13	13	14	14	20	74	L	22	23	25	24	23	**117**	H
34		HP	U	L	M	G	18	17	13	18	18	**84**	18	16	16	16	15	81	H	16	16	18	18	18	86	H	20	18	18	20	18	**94**	H
35		HP	U	L	M	R	14	23	18	18	18	**91**	20	18	16	19	12	85	H	19	19	20	14	20	92	H	23	23	24	24	22	**116**	H
36		HP	U	L	M	G	16	17	14	18	19	**84**	19	17	14	15	13	78	L	16	17	18	19	18	88	H	20	18	17	20	19	**94**	H
37		HP	U	L	M	R	16	24	23	22	21	**106**	24	13	14	12	15	78	L	25	25	22	21	24	117	H	13	14	17	16	15	**75**	L
38		HP	U	L	M	G	16	19	12	20	16	**83**	18	19	18	16	17	88	H	14	14	15	14	14	71	L	18	18	17	14	12	**79**	L
39		HP	U	L	M	R	20	18	25	19	24	**106**	24	16	17	16	18	91	H	20	19	21	20	21	101	H	21	23	19	24	22	**109**	H
40		HP	U	L	M	G	17	17	11	14	15	**74**	17	19	19	19	14	88	H	12	16	18	18	14	78	L	19	10	14	16	12	**71**	L
41		HP	U	L	M	R	16	24	21	19	24	**104**	22	14	16	13	12	77	L	21	19	18	22	23	103	H	22	21	20	20	21	**104**	H
42		HP	U	L	M	G	14	17	10	15	13	**69**	17	16	12	16	15	76	L	10	16	18	18	14	76	L	20	10	14	16	12	**72**	L
43		HP	U	L	M	R	16	19	19	18	20	**92**	21	17	16	15	18	87	H	19	18	18	20	18	93	H	20	22	21	22	21	**106**	H
44		HP	U	L	M	G	19	17	12	19	14	**81**	20	14	12	16	8	70	L	16	17	22	19	18	92	H	16	18	16	17	12	**79**	L
45		HP	U	L	M	R	21	18	16	24	25	**104**	17	21	17	16	15	86	H	22	20	18	20	16	96	H	24	25	24	24	25	**122**	H
46		HP	U	L	M	G	17	21	19	25	18	**100**	17	18	14	17	19	85	H	22	25	24	25	25	121	H	20	25	24	25	25	**119**	H
47		HP	U	L	M	R	18	18	14	18	25	**93**	17	18	19	18	13	85	H	20	20	21	20	21	102	H	16	16	18	19	18	**87**	H
48		HP	U	L	M	G	18	14	12	18	22	**84**	22	11	14	11	12	70	L	13	15	20	18	19	85	H	20	17	19	18	18	**92**	H
49		HP	U	L	M	R	16	16	16	12	13	**73**	18	11	19	19	19	86	H	20	18	18	20	16	92	H	19	16	20	21	20	**96**	H
50		HP	U	L	M	G	20	14	15	18	13	**80**	18	17	13	20	17	85	H	11	10	20	21	18	80	L	22	17	14	15	16	**84**	H
51		HP	U	S	F	R	16	17	12	13	12	**70**	17	17	12	19	16	81	H	18	17	15	17	17	84	H	18	17	15	16	17	**83**	H
52		HP	U	S	F	G	17	18	17	16	14	**82**	16	20	14	18	17	85	H	18	21	20	20	21	100	H	20	17	18	20	18	**93**	H
53		HP	U	S	F	R	17	17	13	20	18	**85**	20	16	12	13	17	78	L	16	12	16	14	14	72	L	20	17	15	15	14	**81**	H
54		HP	U	S	F	G	20	19	13	17	15	**84**	18	18	15	16	16	83	H	18	21	20	21	20	100	H	20	18	18	19	18	**93**	H
55		HP	U	S	F	R	19	19	13	16	18	**85**	19	20	14	15	16	84	H	18	21	18	18	23	98	H	17	19	17	15	18	**86**	H
56		HP	U	S	F	G	16	16	18	19	18	**87**	16	18	13	14	17	78	L	18	17	15	15	17	82	H	18	17	15	10	18	**78**	L
57		HP	U	S	F	R	14	15	17	15	16	**77**	17	10	24	23	10	84	H	10	13	12	10	14	59	L	14	17	15	14	10	**70**	L
58		HP	U	S	F	G	18	16	18	12	17	**81**	17	13	14	18	19	81	H	18	13	16	17	17	81	L	18	17	16	18	19	**88**	H
59		HP	U	S	F	R	22	15	16	17	18	**88**	18	17	20	17	18	90	H	18	19	16	19	19	91	H	17	15	16	18	19	**85**	H
60		HP	U	S	F	G	18	15	17	13	18	**81**	16	18	19	18	17	88	H	9	17	15	15	16	72	L	18	17	15	13	18	**81**	H
61		HP	U	S	F	R	18	17	15	12	17	**79**	18	17	15	15	16	81	H	17	18	16	17	15	83	H	14	15	17	13	14	**73**	L
62		HP	U	S	F	G	19	16	18	17	18	**88**	16	17	14	13	14	74	L	8	14	15	18	17	72	L	18	17	15	16	17	**83**	H
63		HP	U	S	F	R	21	21	22	21	19	**104**	17	21	11	18	21	88	H	19	15	16	17	13	80	L	19	18	14	15	16	**82**	H
64		HP	U	S	F	G	12	18	16	18	13	**77**	14	13	9	10	12	58	L	18	16	18	20	20	92	H	20	13	14	18	17	**82**	H
65		HP	U	S	F	R	15	16	20	20	19	**90**	19	8	9	11	12	59	L	20	21	20	22	19	102	H	17	19	20	22	13	**91**	H
66		HP	U	S	F	G	16	15	13	11	11	**66**	16	17	8	10	12	63	L	18	21	20	21	19	99	H	19	21	18	22	20	**100**	H
67		HP	U	S	F	R	15	15	21	21	14	**86**	21	13	10	12	14	70	L	20	20	23	21	18	102	H	13	14	14	15	16	**72**	L
68		HP	U	S	F	G	15	15	14	12	13	**69**	16	10	10	10	11	57	L	21	20	20	21	19	101	H	17	15	16	19	18	**85**	H
69		HP	U	S	F	R	23	20	22	21	20	**106**	22	23	25	25	23	118	H	15	19	14	17	15	80	L	11	13	17	18	19	**78**	L

क्रमांक	विद्यालय	उत्पादकता	क्षेत्र	आकार	लिंग	जाति	प्रभावशीलता मापनी						प्रबन्ध मापनी							प्र. समस्या मापनी							परिव्यय मापनी						
							D1	D2	D3	D4	D5	योग	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
70		HP	U	S	F	G	17	19	17	17	18	**88**	18	10	20	13	12	73	L	10	19	20	21	10	80	L	14	17	20	14	10	**75**	L
71		HP	U	S	F	R	24	22	23	20	25	**114**	23	23	15	19	16	96	H	13	17	15	18	18	81	L	20	19	18	19	19	**95**	H
72		HP	U	S	F	G	14	19	17	14	18	**82**	18	17	15	18	14	82	H	10	10	19	22	17	78	L	15	17	15	20	21	**88**	H
73		HP	U	S	F	R	14	24	24	23	21	**106**	21	16	16	17	18	88	H	19	18	21	21	19	98	H	21	23	23	21	22	**110**	H
74		HP	U	S	F	G	15	19	21	18	17	**90**	18	15	17	17	18	85	H	18	20	21	18	16	93	H	14	19	21	18	17	**89**	H
75		HP	U	S	F	R	13	25	25	21	22	**106**	24	12	13	17	14	80	H	20	23	20	18	14	95	H	21	23	21	22	20	**107**	H
76		HP	U	S	M	G	13	18	11	18	17	**77**	18	14	15	14	17	78	L	18	13	20	17	19	87	H	13	20	17	21	20	**91**	H
77		HP	U	S	M	R	14	16	13	20	12	**75**	19	15	17	17	18	86	H	21	18	19	18	21	97	H	15	15	20	20	21	**91**	H
78		HP	U	S	M	G	17	15	11	19	15	**77**	18	14	12	14	18	76	L	20	18	16	14	12	80	L	12	16	17	14	16	**75**	L
79		HP	U	S	M	R	18	13	13	19	16	**79**	17	23	19	23	17	99	H	12	16	20	20	18	86	H	20	20	21	20	16	**97**	H
80		HP	U	S	M	G	18	21	19	16	15	**89**	16	21	17	24	20	98	H	24	20	21	20	17	102	H	18	20	23	21	24	**106**	H
81		HP	U	S	M	R	19	15	12	12	19	**77**	16	24	19	25	23	107	H	10	14	15	17	15	71	L	18	17	17	16	18	**86**	H
82		HP	U	S	M	G	17	14	13	13	14	**71**	18	18	15	14	16	81	H	22	21	18	21	18	100	H	18	21	22	21	21	**103**	H
83		HP	U	S	M	R	14	18	10	18	10	**70**	16	15	13	12	10	66	L	16	17	20	20	19	92	H	19	17	19	19	18	**92**	H
84		HP	U	S	M	G	8	15	13	11	11	**58**	16	16	11	12	11	66	L	22	21	18	22	20	103	H	17	21	22	22	21	**103**	H
85		HP	U	S	M	R	14	17	12	19	11	**73**	16	14	14	18	16	78	L	17	17	19	19	18	90	H	19	17	19	18	19	**92**	H
86		HP	U	S	M	G	10	15	21	20	21	**87**	17	10	10	12	12	61	L	16	17	15	18	17	83	H	21	25	20	21	22	**109**	H
87		HP	U	S	M	R	17	19	11	18	12	**77**	17	12	17	10	18	74	L	14	18	19	14	19	84	H	16	19	21	20	21	**97**	H
88		HP	U	S	M	G	16	19	20	23	19	**97**	19	11	11	12	11	64	L	19	20	18	21	20	98	H	19	23	20	21	21	**104**	H
89		HP	U	S	M	R	13	18	15	17	18	**81**	14	19	18	16	19	86	H	19	17	18	20	21	95	H	18	18	19	18	18	**91**	H
90		HP	U	S	M	G	18	20	21	18	16	**93**	19	16	12	10	15	72	L	19	20	21	16	17	93	H	18	18	17	19	20	**92**	H
91		HP	U	S	M	R	18	18	16	17	18	**87**	15	10	12	19	15	71	L	19	18	17	20	20	94	H	18	19	18	19	19	**93**	H
92		HP	U	S	M	G	11	17	18	17	21	**84**	16	16	10	11	11	64	L	16	15	14	17	18	80	L	17	18	16	19	18	**88**	H
93		HP	U	S	M	R	12	18	17	14	15	**76**	17	13	11	12	14	67	L	16	15	11	16	17	75	L	15	16	17	18	19	**85**	H
94		HP	U	S	M	G	13	20	18	18	19	**88**	19	14	13	12	12	70	L	20	21	23	18	17	99	H	15	21	16	18	16	**86**	H
95		HP	U	S	M	R	17	18	17	14	15	**81**	17	21	13	13	12	76	L	14	14	16	17	15	76	L	17	18	17	19	20	**91**	H
96		HP	U	S	M	G	10	21	15	18	17	**81**	19	14	15	11	13	72	L	19	19	18	16	17	89	H	19	20	18	17	18	**92**	H
97		HP	U	S	M	R	15	18	18	16	21	**88**	13	11	11	14	17	66	L	17	12	19	14	16	78	L	19	14	18	12	16	**79**	L
98		HP	U	S	M	G	15	18	14	17	18	**82**	17	14	11	13	10	65	L	17	16	14	18	15	80	L	15	17	13	12	14	**71**	L
99		HP	U	S	M	R	14	12	9	19	15	**69**	20	16	17	17	18	88	H	18	17	20	20	19	94	H	20	20	21	19	19	**99**	H
100		HP	U	S	M	G	11	19	13	18	18	**79**	15	11	15	13	12	66	L	16	17	21	18	19	91	H	13	14	16	16	14	**73**	L
101	D2	HP	V	L	F	R	12	13	10	12	14	**61**	15	11	14	14	13	67	L	12	13	10	11	13	59	L	17	16	15	14	13	**75**	L
102		HP	V	L	F	G	13	17	15	15	16	**76**	18	10	14	14	13	69	L	15	15	17	17	12	76	L	13	12	11	11	18	**65**	L
103		HP	V	L	F	R	15	21	22	18	17	**93**	15	11	14	13	12	65	L	13	14	12	18	10	67	L	8	9	12	13	15	**57**	L
104		HP	V	L	F	G	20	17	14	13	14	**78**	19	21	22	20	25	107	H	15	13	13	17	15	73	L	15	12	11	12	19	**69**	L
105		HP	V	L	F	R	23	9	9	12	10	**63**	10	24	21	20	21	96	H	13	12	11	11	12	59	L	12	13	14	15	14	**68**	L
106		HP	V	L	F	G	12	21	11	18	21	**83**	21	13	14	11	15	74	L	20	24	25	19	19	107	H	13	12	11	12	18	**66**	L

क्रमांक	विद्यालय	उत्पादकता	क्षेत्र	आकार	लिंग	जाति	प्रभावशीलता मापनी						प्रबन्ध मापनी							प्र. समस्या मापनी							परिव्यय मापनी						
							D1	D2	D3	D4	D5	योग	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
107		HP	V	L	F	R	15	21	20	17	16	89	17	13	12	12	13	67	L	10	11	10	11	12	54	L	13	13	10	14	12	62	L
108		HP	V	L	F	G	13	16	16	14	13	72	17	12	11	13	13	66	L	17	13	13	12	18	73	L	14	11	12	13	14	64	L
109		HP	V	L	F	R	22	18	14	21	20	95	18	15	12	11	12	68	L	12	13	13	14	12	64	L	13	14	15	12	11	65	L
110		HP	V	L	F	G	16	15	16	14	15	76	17	10	19	11	20	77	L	15	16	20	10	20	81	L	13	13	12	13	13	64	L
111		HP	V	L	F	R	21	22	20	19	22	104	13	17	15	18	18	81	H	14	13	14	14	14	69	L	14	13	13	12	12	64	L
112		HP	V	L	F	G	16	17	15	14	15	77	16	21	19	16	17	89	H	19	16	12	12	11	70	L	19	13	13	14	18	77	L
113		HP	V	L	F	R	18	13	15	21	23	90	13	14	15	15	17	74	L	14	13	14	14	14	69	L	14	13	13	13	12	65	L
114		HP	V	L	F	G	14	14	13	15	17	73	15	14	19	20	19	87	H	21	12	13	10	10	66	L	10	10	21	21	19	81	H
115		HP	V	L	F	R	18	21	23	18	24	104	18	14	19	20	19	90	H	15	17	18	19	14	83	H	10	21	21	20	20	92	H
116		HP	V	L	F	G	13	13	19	16	16	77	19	14	15	16	18	82	H	20	12	14	21	17	84	H	10	11	13	14	12	60	L
117		HP	V	L	F	R	18	24	17	16	22	97	18	19	20	17	19	93	H	19	16	17	15	19	86	H	15	13	12	13	18	71	L
118		HP	V	L	F	G	15	13	17	16	19	80	14	23	12	18	21	88	H	19	11	14	23	20	87	H	15	16	15	14	14	74	L
119		HP	V	L	F	R	20	19	18	21	22	100	19	19	18	21	23	100	H	14	16	19	11	18	78	L	14	10	10	12	18	64	L
120		HP	V	L	F	G	19	10	11	12	13	65	11	20	18	17	21	87	H	12	13	11	10	11	57	L	15	14	15	18	10	72	L
121		HP	V	L	F	R	21	18	18	15	12	84	18	20	19	18	19	94	H	13	15	19	16	17	80	L	14	10	12	10	17	63	L
122		HP	V	L	F	G	22	11	11	12	13	69	10	20	21	22	21	94	H	13	13	12	11	10	59	L	13	13	15	15	17	73	L
123		HP	V	L	F	R	20	23	22	21	20	106	20	22	17	18	17	94	H	20	25	20	20	13	98	H	15	10	10	13	18	66	L
124		HP	V	L	F	G	14	18	19	21	12	84	18	11	11	19	19	78	L	15	17	13	18	19	82	H	19	20	14	20	21	94	H
125		HP	V	L	F	R	23	19	21	22	20	105	18	11	12	7	6	54	L	18	14	19	17	19	87	H	18	10	13	17	16	74	L
126		HP	V	L	M	G	21	13	14	18	14	80	18	23	22	15	23	101	H	12	13	18	10	11	64	L	10	12	11	12	10	55	L
127		HP	V	L	M	R	19	13	13	14	17	76	10	22	14	18	16	80	H	11	11	11	10	10	53	L	16	13	10	10	11	60	L
128		HP	V	L	M	G	18	11	10	10	13	62	15	14	15	15	17	76	L	19	10	14	14	11	68	L	10	10	16	15	17	68	L
129		HP	V	L	M	R	18	13	10	16	12	69	15	14	15	17	17	78	L	10	11	10	11	12	54	L	16	14	10	10	12	62	L
130		HP	V	L	M	G	17	16	10	19	10	72	16	20	23	16	18	93	H	14	18	20	16	16	84	H	20	20	20	20	20	100	H
131		HP	V	L	M	R	18	16	15	12	13	74	17	21	20	20	21	99	H	12	12	13	13	11	61	L	15	14	10	10	10	59	L
132		HP	V	L	M	G	18	17	10	11	13	69	16	21	20	21	20	98	H	16	15	15	15	13	74	L	13	14	15	13	13	68	L
133		HP	V	L	M	R	18	18	16	13	11	76	19	17	15	15	17	83	H	16	14	13	19	13	75	L	15	12	11	12	18	68	L
134		HP	V	L	M	G	19	19	15	17	15	85	17	14	18	18	19	86	H	16	19	17	17	18	87	H	19	17	16	17	16	85	H
135		HP	V	L	M	R	19	21	16	13	17	86	20	19	18	16	19	92	H	13	15	14	19	18	79	L	15	10	10	10	18	63	L
136		HP	V	L	M	G	21	16	18	12	21	88	14	21	20	17	20	92	H	16	15	13	14	14	72	L	22	14	14	13	10	73	L
137		HP	V	L	M	R	18	17	16	17	19	87	20	17	15	17	17	86	H	15	13	17	15	14	74	L	20	20	21	22	23	106	H
138		HP	V	L	M	G	16	14	15	15	15	75	14	12	16	14	14	70	L	13	13	13	14	14	67	L	12	12	14	13	12	63	L
139		HP	V	L	M	R	18	13	12	12	14	69	12	21	18	18	23	92	H	14	13	17	14	13	71	L	14	15	17	15	13	74	L
140		HP	V	L	M	G	10	15	15	15	16	71	16	13	12	10	14	65	L	11	12	12	11	11	57	L	13	13	13	13	13	65	L
141		HP	V	L	M	R	14	10	9	7	5	45	10	14	16	18	17	75	L	18	11	10	11	12	62	L	11	9	10	10	12	52	L
142		HP	V	L	M	G	16	14	15	14	14	73	14	15	20	17	18	84	H	13	13	12	12	13	63	L	15	15	16	16	13	75	L
143		HP	V	L	M	R	18	7	8	10	11	54	12	17	19	18	18	84	H	8	11	9	10	11	49	L	10	14	5	9	7	45	L

क्रमांक	विद्यालय	उत्पादकता	क्षेत्र	आकार	लिंग	जाति	प्रभावशीलता मापनी						प्रबन्ध मापनी							प्र. समस्या मापनी							परिव्यय मापनी						
							D1	D2	D3	D4	D5	योग	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
144		HP	V	L	M	G	15	15	14	15	15	74	15	16	15	13	16	75	L	14	14	13	13	14	68	L	14	15	15	15	15	74	L
145		HP	V	L	M	R	17	17	16	16	15	81	15	16	20	19	18	88	H	12	14	13	12	15	66	L	16	17	16	15	16	80	L
146		HP	V	L	M	G	17	13	14	13	13	70	13	16	20	18	18	85	H	15	15	14	13	16	73	L	14	14	13	14	12	67	L
147		HP	V	L	M	R	21	15	17	15	16	84	17	20	21	22	22	102	H	11	20	19	22	18	90	H	10	13	17	10	14	64	L
148		HP	V	L	M	G	14	17	20	20	16	87	17	15	14	15	15	76	L	20	21	19	22	25	107	H	20	16	20	24	25	105	H
149		HP	V	L	M	R	15	21	17	19	22	94	14	16	16	19	15	80	H	17	11	15	13	15	71	L	17	12	13	14	12	68	L
150		HP	V	L	M	G	17	15	17	18	13	80	12	18	17	18	20	85	H	17	16	17	15	16	81	L	14	13	13	12	17	69	L
151		HP	V	S	F	R	17	24	19	25	23	108	19	15	20	18	18	90	H	15	16	14	14	13	72	L	12	13	14	13	12	64	L
152		HP	V	S	F	G	18	12	13	17	14	74	13	19	16	19	20	87	H	14	15	11	12	11	63	L	10	10	13	14	17	64	L
153		HP	V	S	F	R	17	18	15	14	16	80	17	24	20	23	18	102	H	20	20	20	20	19	99	H	19	15	18	18	20	90	H
154		HP	V	S	F	G	13	14	15	14	17	73	13	18	15	11	16	73	L	18	19	21	20	11	89	H	10	10	13	14	17	64	L
155		HP	V	S	F	R	15	15	13	12	10	65	14	17	20	18	15	84	H	15	12	11	13	14	65	L	12	11	8	10	11	52	L
156		HP	V	S	F	G	17	15	17	17	18	84	14	10	22	22	20	88	H	17	19	18	19	18	91	H	17	18	17	17	16	85	H
157		HP	V	S	F	R	20	19	11	22	21	93	18	17	18	20	19	92	H	12	10	20	5	14	61	L	10	11	12	11	12	56	L
158		HP	V	S	F	G	12	15	17	17	18	79	14	19	17	14	17	81	H	17	18	19	19	18	91	H	18	19	18	17	18	90	H
159		HP	V	S	F	R	18	23	8	24	20	93	22	19	20	18	19	98	H	12	9	21	12	12	66	L	11	11	12	10	10	54	L
160		HP	V	S	F	G	19	17	18	14	11	79	14	20	19	20	21	94	H	11	17	14	15	15	72	L	17	18	19	20	19	93	H
161		HP	V	S	F	R	21	15	13	16	17	82	14	23	23	24	22	106	H	15	16	13	10	13	67	L	14	15	16	13	19	77	L
162		HP	V	S	F	G	16	19	18	14	10	77	17	12	16	14	14	73	L	10	17	15	15	16	73	L	16	17	18	19	12	82	H
163		HP	V	S	F	R	13	16	14	13	16	72	15	19	20	20	20	94	H	15	14	12	13	11	65	L	13	14	17	16	15	75	L
164		HP	V	S	F	G	16	10	8	14	11	59	9	19	17	17	19	81	H	13	12	10	8	7	50	L	11	13	15	7	13	59	L
165		HP	V	S	F	R	15	16	15	17	17	80	17	15	16	17	16	81	H	16	12	18	17	17	80	L	17	16	14	16	18	81	H
166		HP	V	S	F	G	18	12	14	13	10	67	12	19	11	20	19	81	H	15	10	10	10	12	57	L	11	12	10	11	12	56	L
167		HP	V	S	F	R	10	18	16	19	17	80	17	17	18	20	19	91	H	16	11	17	17	18	79	L	18	20	18	17	17	90	H
168		HP	V	S	F	G	17	10	8	9	11	55	10	21	22	22	21	96	H	11	12	10	10	11	54	L	12	13	10	12	13	60	L
169		HP	V	S	F	R	10	16	16	19	18	79	15	11	10	11	12	59	L	16	14	12	15	18	75	L	18	19	18	17	18	90	H
170		HP	V	S	F	G	12	8	6	5	12	43	8	11	17	18	20	74	L	12	13	9	8	13	55	L	11	12	9	11	13	56	L
171		HP	V	S	F	R	15	17	13	14	17	76	17	23	22	12	21	95	H	16	13	15	16	17	77	L	14	16	16	18	16	80	L
172		HP	V	S	F	G	18	10	9	11	12	60	11	19	20	18	19	87	H	14	14	10	9	15	62	L	10	12	8	12	11	53	L
173		HP	V	S	F	R	15	16	14	15	15	75	12	15	17	17	12	73	L	16	14	20	19	12	81	L	20	20	16	18	20	94	H
174		HP	V	S	F	G	15	19	18	20	21	93	15	13	13	17	15	73	L	15	10	14	12	13	64	L	18	14	14	14	13	73	L
175		HP	V	S	F	R	20	14	15	15	13	77	17	24	25	19	19	104	H	16	19	17	15	15	82	H	13	19	18	17	17	84	H
176		HP	V	S	M	G	25	15	15	14	15	84	12	24	21	22	23	102	H	16	14	10	14	13	67	L	13	14	19	21	11	78	L
177		HP	V	S	M	R	22	18	21	22	23	106	17	21	23	20	22	103	H	24	21	23	21	14	103	H	17	19	13	15	14	78	L
178		HP	V	S	M	G	16	14	15	19	13	77	14	17	15	10	12	68	L	14	15	14	15	15	73	L	14	13	12	13	13	65	L
179		HP	V	S	M	R	12	19	12	15	17	75	14	13	10	11	13	61	L	19	9	12	13	17	70	L	18	16	15	12	11	72	L
180		HP	V	S	M	G	13	15	13	12	21	74	18	14	12	18	10	72	L	14	16	13	16	21	80	L	13	17	17	18	21	86	H

क्रमांक	विद्यालय	उत्पादकता	क्षेत्र	आकार	लिंग	जाति	प्रभावशीलता मापनी						प्रबन्ध मापनी							प्र. समस्या मापनी							परिव्यय मापनी						
							D1	D2	D3	D4	D5	योग	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
181		HP	V	S	M	R	13	18	17	19	17	84	16	12	11	11	12	62	L	16	14	13	21	22	86	H	21	20	20	23	20	104	H
182		HP	V	S	M	G	10	17	14	12	12	65	19	11	10	11	12	63	L	17	15	13	17	20	82	H	13	18	16	19	23	89	H
183		HP	V	S	M	R	15	17	13	18	19	82	19	16	16	17	16	84	H	19	18	17	18	19	91	H	17	20	21	19	18	95	H
184		HP	V	S	M	G	16	19	15	13	17	80	20	15	14	13	14	76	L	19	14	14	19	19	85	H	19	18	15	15	16	83	H
185		HP	V	S	M	R	17	16	17	18	17	85	18	14	13	12	13	70	L	13	14	13	19	18	77	L	17	15	20	18	19	89	H
186		HP	V	S	M	G	18	16	17	17	19	87	18	17	14	12	13	74	L	18	12	15	21	18	84	H	18	19	13	16	19	85	H
187		HP	V	S	M	R	14	16	17	15	19	81	16	15	11	12	11	65	L	20	21	20	19	18	98	H	18	15	12	11	13	69	L
188		HP	V	S	M	G	18	16	20	17	13	84	18	19	21	20	11	89	H	16	22	20	13	14	85	H	19	16	15	14	13	77	L
189		HP	V	S	M	R	17	17	18	19	11	82	17	19	18	19	18	91	H	12	12	11	12	14	61	L	17	15	17	18	19	86	H
190		HP	V	S	M	G	19	18	12	16	18	83	19	12	13	19	10	73	L	15	21	19	14	14	83	H	15	16	15	13	14	73	L
191		HP	V	S	M	R	14	18	19	21	17	89	19	14	15	16	12	76	L	17	18	18	17	15	85	H	16	15	16	16	12	75	L
192		HP	V	S	M	G	14	17	14	17	18	80	17	17	19	18	18	89	H	17	21	11	19	15	83	H	18	18	15	14	13	78	L
193		HP	V	S	M	R	15	18	18	21	17	89	19	16	14	14	13	76	L	18	19	18	14	12	81	L	11	10	11	10	10	52	L
194		HP	V	S	M	G	16	17	10	18	19	80	14	20	18	20	19	91	H	18	23	18	18	15	92	H	17	19	16	15	15	82	H
195		HP	V	S	M	R	15	11	10	11	11	58	10	12	11	13	14	60	L	13	17	17	10	10	67	L	11	12	11	12	13	59	L
196		HP	V	S	M	G	12	15	11	19	18	75	16	10	8	5	14	53	L	21	24	17	13	13	88	H	16	19	16	15	16	82	H
197		HP	V	S	M	R	16	12	13	13	14	68	12	14	12	10	10	58	L	14	15	14	15	17	75	L	16	17	18	19	20	90	H
198		HP	V	S	M	G	12	15	13	13	16	69	10	16	10	12	10	58	L	18	11	10	11	12	62	L	13	10	9	10	12	54	L
199		HP	V	S	M	R	12	19	19	18	13	81	17	10	11	11	11	60	L	13	14	14	15	15	71	L	13	16	17	11	19	76	L
200		HP	V	S	M	G	16	15	14	13	17	75	17	17	18	12	17	81	H	15	12	11	13	14	65	L	17	11	13	19	13	73	L
201	D3	LP	U	L	F	R	11	16	17	16	18	78	120	14	12	14	13	173	H	17	15	20	18	18	88	H	16	17	17	20	19	89	H
202		LP	U	L	F	G	15	18	15	18	17	83	18	11	10	18	15	72	L	17	16	20	19	18	90	H	18	17	19	19	19	92	H
203		LP	U	L	F	R	14	19	19	19	14	85	17	13	19	18	10	77	L	18	19	16	19	20	92	H	18	21	18	19	21	97	H
204		LP	U	L	F	G	13	16	16	16	15	76	18	14	10	11	10	63	L	17	16	20	18	18	89	H	16	17	15	20	19	87	H
205		LP	U	L	F	R	13	14	16	13	12	68	16	14	10	11	10	61	L	17	24	20	23	18	102	H	21	23	24	19	20	107	H
206		LP	U	L	F	G	9	18	16	19	12	74	14	9	7	9	9	48	L	21	20	21	22	22	106	H	21	20	18	18	20	97	H
207		LP	U	L	F	R	12	16	12	16	15	71	14	12	16	14	15	71	L	13	18	15	11	16	73	L	18	20	18	18	14	88	H
208		LP	U	L	F	G	13	17	11	18	19	78	18	10	15	11	16	70	L	15	21	19	20	17	92	H	18	15	13	20	18	84	H
209		LP	U	L	F	R	11	21	14	19	13	78	18	11	10	11	11	61	L	18	18	20	19	19	94	H	20	19	19	20	16	94	H
210		LP	U	L	F	G	16	20	10	17	13	76	20	17	18	14	18	87	H	18	17	13	15	19	82	H	20	20	20	20	20	100	H
211		LP	U	L	F	R	10	17	18	16	18	79	18	14	16	15	15	78	L	18	17	18	15	16	84	H	16	14	16	14	16	76	L
212		LP	U	L	F	G	12	16	14	15	12	69	17	11	11	10	12	61	L	16	20	20	20	19	95	H	19	14	17	19	19	88	H
213		LP	U	L	F	R	11	17	15	20	11	74	18	12	12	11	9	62	L	16	13	10	10	18	67	L	16	17	18	17	13	81	H
214		LP	U	L	F	G	12	17	16	15	18	78	16	14	15	14	13	72	L	17	18	17	18	18	88	H	17	18	17	18	18	88	H
215		LP	U	L	F	R	11	15	17	17	16	76	17	16	14	14	13	74	L	18	18	17	16	16	85	H	17	18	17	18	19	89	H
216		LP	U	L	F	G	9	17	12	15	10	63	16	10	8	11	12	57	L	16	20	20	20	21	97	H	20	19	18	20	19	96	H
217		LP	U	L	F	R	9	20	14	17	13	73	16	8	10	11	11	56	L	16	18	15	13	20	82	H	20	16	13	14	18	81	H

क्रमांक	विद्यालय	उत्पादकता	क्षेत्र	आकार	लिंग	जाति	प्रभावशीलता मापनी						प्रबन्ध मापनी							प्र. समस्या मापनी							परिव्यय मापनी						
							D1	D2	D3	D4	D5	योग	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
218		LP	U	L	F	G	10	18	18	15	13	74	14	13	15	14	16	72	L	19	19	22	18	21	99	H	20	19	20	21	20	100	H
219		LP	U	L	F	R	15	16	12	21	21	85	20	14	16	17	15	82	H	14	20	18	17	20	89	H	20	19	20	23	23	105	H
220		LP	U	L	F	G	14	17	12	16	14	73	17	12	14	15	14	72	L	15	16	20	15	15	81	L	12	16	15	18	17	78	L
221		LP	U	L	F	R	17	12	13	20	16	78	14	15	16	18	18	81	H	16	18	20	20	18	92	H	20	17	16	20	20	93	H
222		LP	U	L	F	G	18	20	17	18	15	88	15	15	16	20	18	84	H	15	16	20	17	19	87	H	17	16	15	18	17	83	H
223		LP	U	L	F	R	16	14	12	16	18	76	19	18	16	14	16	83	H	17	10	22	22	10	81	L	10	19	18	20	19	86	H
224		LP	U	L	F	G	18	16	14	19	15	82	16	20	23	21	24	104	H	15	15	19	18	16	83	H	17	17	11	20	20	85	H
225		LP	U	L	F	R	14	16	16	17	19	82	17	17	15	16	17	82	H	16	20	20	20	21	97	H	14	15	19	20	18	86	H
226		LP	U	L	M	G	18	15	14	16	14	77	19	16	19	18	16	88	H	20	20	20	20	21	101	H	20	20	16	20	20	96	H
227		LP	U	L	M	R	14	18	15	20	18	85	19	18	19	20	19	95	H	16	17	16	20	18	87	H	24	21	20	21	20	106	H
228		LP	U	L	M	G	20	19	14	19	19	91	15	19	18	20	19	91	H	20	19	16	20	21	96	H	18	20	21	20	20	99	H
229		LP	U	L	M	R	18	21	21	21	21	102	21	16	16	18	16	87	H	23	22	22	21	21	109	H	21	20	21	22	21	105	H
230		LP	U	L	M	G	20	19	12	17	16	84	15	18	19	20	22	94	H	16	16	19	19	18	88	H	15	14	16	20	13	78	L
231		LP	U	L	M	R	20	16	16	14	14	80	16	21	21	21	20	99	H	21	19	19	19	19	97	H	17	22	23	21	22	105	H
232		LP	U	L	M	G	18	19	13	18	17	85	15	19	19	19	21	93	H	17	16	20	17	17	87	H	18	14	16	20	14	82	H
233		LP	U	L	M	R	16	20	19	20	21	96	21	15	16	16	15	83	H	18	18	18	18	18	90	H	25	15	20	10	15	85	H
234		LP	U	L	M	G	11	14	12	16	16	69	15	12	10	11	9	57	L	19	16	16	16	18	85	H	16	13	13	12	15	69	L
235		LP	U	L	M	R	19	20	18	18	22	97	17	20	21	23	19	100	H	14	10	15	15	18	72	L	19	18	18	17	17	89	H
236		LP	U	L	M	G	11	14	14	16	16	71	15	11	18	11	10	65	L	17	19	15	17	12	80	L	16	17	18	17	15	83	H
237		LP	U	L	M	R	11	19	10	16	10	66	19	14	16	15	14	78	L	16	18	20	21	21	96	H	20	20	18	12	18	88	H
238		LP	U	L	M	G	10	16	12	18	13	69	16	9	9	12	10	56	L	16	14	18	16	16	80	L	19	16	18	17	16	86	H
239		LP	U	L	M	R	19	20	17	20	13	89	13	16	14	14	16	73	L	18	21	20	21	18	98	H	20	21	18	18	20	97	H
240		LP	U	L	M	G	14	19	15	17	17	82	15	17	15	16	17	80	H	15	14	18	18	16	81	L	19	16	18	18	16	87	H
241		LP	U	L	M	R	18	14	10	18	10	70	18	17	15	16	17	83	H	20	21	21	20	20	102	H	20	17	19	22	22	100	H
242		LP	U	L	M	G	16	17	17	19	18	87	16	19	19	16	20	90	H	18	18	21	20	20	97	H	20	18	18	21	20	97	H
243		LP	U	L	M	R	20	20	15	16	17	88	20	17	18	20	18	93	H	15	14	19	13	15	76	L	22	21	20	18	18	99	H
244		LP	U	L	M	G	20	16	11	19	14	80	16	18	18	19	18	89	H	15	18	18	16	12	79	L	19	18	14	13	19	83	H
245		LP	U	L	M	R	18	16	13	16	14	77	19	17	15	10	18	79	L	18	13	10	10	9	60	L	18	18	18	17	17	88	H
246		LP	U	L	M	G	10	15	12	16	17	70	17	20	18	20	19	94	H	16	15	10	10	11	62	L	21	17	19	22	21	100	H
247		LP	U	L	M	R	20	14	10	18	10	72	19	20	21	20	19	99	H	15	12	13	13	14	67	L	20	18	21	23	22	104	H
248		LP	U	L	M	G	21	18	16	16	17	88	19	18	18	10	15	80	H	20	20	20	20	20	100	H	15	19	14	20	17	85	H
249		LP	U	L	M	R	18	16	16	13	14	77	17	17	15	16	17	82	H	19	21	21	21	17	99	H	21	21	16	19	19	96	H
250		LP	U	L	M	G	20	14	10	20	18	82	16	17	15	15	14	77	L	17	20	20	20	20	97	H	20	18	18	19	17	92	H
251		LP	U	S	F	R	17	16	12	13	17	75	17	19	17	15	18	86	H	15	15	16	17	16	79	L	15	13	17	16	17	78	L
252		LP	U	S	F	G	14	18	19	18	13	82	18	17	15	14	10	74	L	18	19	20	18	19	94	H	18	19	18	18	16	89	H
253		LP	U	S	F	R	16	18	15	16	16	81	20	15	15	19	12	81	H	18	19	11	20	19	87	H	20	18	18	18	19	93	H
254		LP	U	S	F	G	15	11	14	11	12	63	18	16	15	18	16	83	H	19	20	19	20	21	99	H	20	21	15	23	21	100	H

क्रमांक	विद्यालय	उत्पादकता	क्षेत्र	आकार	लिंग	जाति	प्रमावशीलता मापनी						प्रबन्ध मापनी							प्र. समस्या मापनी							परिव्यय मापनी						
							D1	D2	D3	D4	D5	योग	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
255		LP	U	S	F	R	23	20	14	15	16	88	19	20	21	18	23	101	H	10	17	18	20	19	84	H	19	18	18	20	17	92	H
256		LP	U	S	F	G	16	11	19	19	19	84	16	16	18	21	16	87	H	21	23	23	24	22	113	H	20	21	21	22	20	104	H
257		LP	U	S	F	R	18	18	13	14	17	80	16	17	19	19	19	90	H	17	21	22	22	21	103	H	12	16	14	15	16	73	L
258		LP	U	S	F	G	16	17	10	18	13	74	15	17	15	20	19	86	H	22	22	23	22	21	110	H	21	20	21	25	22	109	H
259		LP	U	S	F	R	21	14	12	16	14	77	16	20	18	18	20	92	H	19	19	20	19	19	96	H	17	18	18	19	18	90	H
260		LP	U	S	F	G	18	17	16	18	16	85	18	16	17	18	18	87	H	15	13	16	15	15	74	L	15	16	18	17	15	81	H
261		LP	U	S	F	R	15	17	8	24	17	81	21	17	16	14	17	85	H	18	19	20	20	20	97	H	17	20	20	16	18	91	H
262		LP	U	S	F	G	16	16	18	15	21	86	16	15	18	16	16	81	H	18	20	16	13	18	85	H	15	13	13	14	14	69	L
263		LP	U	S	F	R	16	18	12	15	20	81	22	17	17	20	19	95	H	21	20	20	21	20	102	H	16	15	18	18	19	86	H
264		LP	U	S	F	G	18	18	13	17	17	83	17	21	18	19	21	96	H	17	14	20	19	20	90	H	18	18	16	17	13	82	H
265		LP	U	S	F	R	21	19	13	16	18	87	19	23	24	19	20	105	H	17	19	17	15	19	87	H	18	21	20	18	13	90	H
266		LP	U	S	F	G	18	19	19	18	17	91	18	20	18	18	14	88	H	14	13	14	13	13	67	L	13	14	15	14	12	68	L
267		LP	U	S	F	R	16	18	15	16	15	80	16	18	16	18	18	86	H	19	17	16	17	20	89	H	13	18	15	17	18	81	H
268		LP	U	S	F	G	17	15	11	19	15	77	18	17	12	21	21	89	H	12	16	17	14	16	75	L	18	18	16	14	14	80	L
269		LP	U	S	F	R	18	18	11	21	16	84	19	17	18	18	19	91	H	15	16	15	18	19	83	H	20	16	17	15	16	84	H
270		LP	U	S	F	G	15	13	12	15	12	67	16	15	15	14	17	77	L	20	20	21	20	20	101	H	16	18	21	20	19	94	H
271		LP	U	S	F	R	18	13	14	15	13	73	17	19	18	18	16	88	H	16	20	20	20	20	96	H	21	15	18	19	19	92	H
272		LP	U	S	F	G	20	14	13	17	15	79	18	21	15	23	21	98	H	19	20	20	18	20	97	H	19	21	20	17	20	97	H
273		LP	U	S	F	R	20	17	11	15	11	74	16	21	21	22	20	100	H	15	20	20	20	20	95	H	20	19	18	20	18	95	H
274		LP	U	S	F	G	20	13	11	14	12	70	16	15	17	15	14	77	L	20	20	21	21	19	101	H	16	18	17	20	20	91	H
275		LP	U	S	F	R	18	18	18	15	13	82	14	19	17	19	20	89	H	19	19	22	18	21	99	H	20	19	20	21	20	100	H
276		LP	U	S	M	G	20	10	9	13	7	59	16	17	19	18	16	86	H	12	13	18	18	18	79	L	17	18	17	14	10	76	L
277		LP	U	S	M	R	15	14	10	18	15	72	19	13	17	16	17	82	H	17	18	19	18	19	91	H	20	21	17	14	13	85	H
278		LP	U	S	M	G	20	18	18	22	17	95	19	18	18	18	19	92	H	16	17	18	20	19	90	H	19	18	18	20	17	92	H
279		LP	U	S	M	R	19	13	12	15	15	74	18	18	18	20	17	91	H	11	15	15	14	13	68	L	17	14	17	17	21	86	H
280		LP	U	S	M	G	12	16	13	19	19	79	17	16	14	15	16	78	L	16	13	14	18	16	77	L	18	17	18	16	14	83	H
281		LP	U	S	M	R	13	17	11	20	11	72	13	14	9	10	10	56	L	22	17	20	18	18	95	H	19	20	18	19	19	95	H
282		LP	U	S	M	G	20	15	14	17	11	77	16	18	17	18	19	88	H	10	11	13	14	14	62	L	17	16	14	14	14	75	L
283		LP	U	S	M	R	20	17	11	15	11	74	16	18	19	10	22	85	H	15	20	20	20	20	95	H	20	19	18	20	18	95	H
284		LP	U	S	M	G	18	14	19	19	11	81	12	19	18	18	18	85	H	15	16	18	12	15	76	L	18	14	16	12	14	74	L
285		LP	U	S	M	R	13	13	14	15	13	68	17	12	11	11	18	69	L	16	20	20	20	20	96	H	21	15	18	19	21	94	H
286		LP	U	S	M	G	15	14	11	13	15	68	12	12	11	12	19	66	L	18	14	18	18	19	87	H	18	20	18	20	18	94	H
287		LP	U	S	M	R	13	14	10	18	10	65	19	12	11	12	18	72	L	16	13	10	10	9	58	L	20	18	21	23	22	104	H
288		LP	U	S	M	G	15	14	19	13	14	75	16	11	10	12	13	62	L	17	16	17	20	18	88	H	17	14	15	18	18	82	H
289		LP	U	S	M	R	9	17	15	17	13	71	16	15	18	20	21	90	H	18	20	20	20	20	98	H	20	18	20	20	18	96	H
290		LP	U	S	M	G	14	14	12	13	13	66	16	11	11	11	12	61	L	13	19	19	20	23	94	H	20	11	15	11	17	74	L
291		LP	U	S	M	R	17	17	17	18	19	88	12	16	15	14	13	70	L	22	22	23	23	21	111	H	19	20	20	25	22	106	H

क्रमांक	विद्यालय	उत्पादकता	क्षेत्र	आकार	लिंग	जाति	प्रभावशीलता मापनी						प्रबन्ध मापनी							प्र. समस्या मापनी							परिव्यय मापनी						
							D1	D2	D3	D4	D5	योग	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
292		LP	U	S	M	G	8	13	14	18	13	66	18	9	12	13	15	67	L	11	12	16	16	16	71	L	14	16	19	14	13	76	L
293		LP	U	S	M	R	12	18	18	18	19	85	16	13	14	15	14	72	L	14	12	16	15	14	71	L	18	14	16	20	12	80	L
294		LP	U	S	M	G	13	12	14	16	15	70	18	13	10	14	12	67	L	19	17	18	18	20	92	H	20	19	20	20	19	98	H
295		LP	U	S	M	R	17	17	14	14	17	79	18	18	16	14	15	81	H	19	17	13	18	20	87	H	18	19	18	20	18	93	H
296		LP	U	S	M	G	13	16	16	16	15	76	15	12	16	17	18	78	L	19	18	19	21	21	98	H	13	18	18	17	15	81	H
297		LP	U	S	M	R	12	16	18	18	16	80	17	13	14	18	19	81	H	18	20	16	20	16	90	H	16	14	17	18	20	85	H
298		LP	U	S	M	G	13	13	11	16	13	66	19	12	13	17	17	78	L	21	19	18	19	19	96	H	18	19	18	18	19	92	H
299		LP	U	S	M	R	10	13	12	15	17	67	14	10	13	14	17	68	L	14	13	15	12	19	73	L	12	14	10	16	13	65	L
300		LP	U	S	M	G	10	17	12	19	14	72	20	10	13	14	17	74	L	16	20	21	20	19	96	H	17	18	16	17	12	80	L
301	D4	LP	V	L	F	R	19	21	23	20	18	101	17	18	17	17	16	85	H	12	12	16	14	15	69	L	12	14	10	14	14	64	L
302		LP	V	L	F	G	13	19	18	16	19	85	13	11	10	11	19	64	L	11	14	12	14	13	64	L	13	13	14	13	13	66	L
303		LP	V	L	F	R	19	14	15	15	16	79	10	18	17	18	18	81	H	13	10	15	11	16	65	L	10	10	11	11	14	56	L
304		LP	V	L	F	G	16	16	12	10	15	69	18	15	13	12	10	68	L	15	11	10	18	15	69	L	16	18	16	18	10	78	L
305		LP	V	L	F	R	20	21	21	22	19	103	15	13	14	13	12	67	L	11	11	10	11	11	54	L	6	6	8	6	6	32	L
306		LP	V	L	F	G	19	10	12	19	15	75	18	15	18	18	20	89	H	14	13	19	18	10	74	L	17	18	16	10	10	71	L
307		LP	V	L	F	R	23	14	19	15	21	92	15	11	8	10	11	55	L	16	17	18	14	18	83	H	13	12	12	11	16	64	L
308		LP	V	L	F	G	10	14	13	10	10	57	10	11	12	11	12	56	L	14	18	10	10	10	62	L	10	10	16	10	10	56	L
309		LP	V	L	F	R	22	17	22	15	19	95	16	13	17	14	16	76	L	12	10	16	12	14	64	L	10	14	16	14	14	68	L
310		LP	V	L	F	G	12	12	13	10	10	57	14	12	10	16	17	69	L	16	18	10	10	16	70	L	10	11	11	10	10	52	L
311		LP	V	L	F	R	22	17	20	19	22	100	16	19	11	11	20	77	L	12	10	16	12	14	64	L	10	14	16	14	14	68	L
312		LP	V	L	F	G	17	13	11	18	15	74	16	12	12	16	18	74	L	15	11	19	20	17	82	H	17	22	16	16	18	89	H
313		LP	V	L	F	R	18	16	16	19	20	89	14	13	14	13	13	67	L	14	18	20	20	18	90	H	10	10	16	10	19	65	L
314		LP	V	L	F	G	16	11	11	18	16	72	16	18	16	18	10	78	L	16	17	18	14	18	83	H	16	10	18	11	16	71	L
315		LP	V	L	F	R	17	18	22	21	19	97	9	18	16	10	10	63	L	16	20	20	10	19	85	H	19	14	17	19	19	88	H
316		LP	V	L	F	G	12	14	17	13	10	66	15	15	15	13	14	72	L	17	16	15	12	17	77	L	10	17	20	15	11	73	L
317		LP	V	L	F	R	23	15	22	21	23	104	16	15	15	10	10	66	L	8	9	18	14	13	62	L	13	14	16	15	14	72	L
318		LP	V	L	F	G	10	18	14	10	15	67	16	10	15	11	15	67	L	16	14	10	17	18	75	L	10	19	17	17	10	73	L
319		LP	V	L	F	R	20	16	17	15	18	86	15	14	10	14	14	67	L	18	12	10	10	19	69	L	10	15	14	18	13	70	L
320		LP	V	L	F	G	10	10	17	10	16	63	17	10	11	11	14	63	L	15	14	10	16	14	69	L	10	14	16	15	10	65	L
321		LP	V	L	F	R	18	18	21	14	18	89	10	6	8	6	6	36	L	10	10	14	12	10	56	L	12	10	18	12	12	64	L
322		LP	V	L	F	G	13	23	18	23	20	97	23	12	12	11	16	74	L	18	17	19	17	19	90	H	14	15	17	19	18	83	H
323		LP	V	L	F	R	15	10	12	10	7	54	9	18	16	17	18	78	L	8	9	18	14	13	62	L	19	14	17	19	19	88	H
324		LP	V	L	F	G	11	10	10	10	14	55	7	12	10	12	9	50	L	10	12	10	11	11	54	L	14	14	15	11	16	70	L
325		LP	V	L	F	R	10	21	11	14	17	73	15	10	11	13	10	59	L	16	13	10	10	9	58	L	6	6	8	6	6	32	L
326		LP	V	L	M	G	12	17	18	10	18	75	10	13	13	12	13	61	L	15	12	13	13	14	67	L	16	14	16	15	16	77	L
327		LP	V	L	M	R	19	10	10	17	13	69	10	14	21	22	20	87	H	12	16	10	18	10	66	L	10	10	10	10	10	50	L
328		LP	V	L	M	G	9	13	10	17	12	61	10	10	8	7	5	40	L	10	9	9	10	11	49	L	10	10	11	10	11	52	L

क्रमांक	विद्यालय	उत्पादकता	क्षेत्र	आकार	लिंग	जाति	प्रभावशीलता मापनी						प्रबन्ध मापनी							प्र. समस्या मापनी							परिव्यय मापनी						
							D1	D2	D3	D4	D5	योग	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
329		LP	V	L	M	R	14	18	14	10	15	71	16	13	14	13	14	70	L	16	14	18	17	18	83	H	10	17	10	15	11	63	L
330		LP	V	L	M	G	12	10	14	12	15	63	10	14	13	15	14	66	L	15	10	9	17	11	62	L	11	10	12	12	11	56	L
331		LP	V	L	M	R	13	18	10	14	18	73	10	13	10	11	15	59	L	10	10	14	12	10	56	L	12	18	18	12	12	72	L
332		LP	V	L	M	G	13	13	15	9	17	67	10	15	17	14	12	68	L	11	11	10	10	11	53	L	12	12	10	12	10	56	L
333		LP	V	L	M	R	19	16	13	15	13	76	15	16	16	18	20	85	H	18	19	10	10	19	76	L	16	15	14	18	13	76	L
334		LP	V	L	M	G	18	11	11	10	15	65	11	19	16	20	17	83	H	10	11	10	14	16	61	L	15	15	10	10	10	60	L
335		LP	V	L	M	R	18	18	11	16	10	73	14	18	17	20	18	87	H	12	12	11	11	10	56	L	10	14	15	13	11	63	L
336		LP	V	L	M	G	18	11	12	16	17	74	15	20	21	20	17	93	H	10	10	10	10	10	50	L	6	6	8	6	6	32	L
337		LP	V	L	M	R	16	15	10	15	14	70	16	15	12	12	19	74	L	13	14	15	16	18	76	L	19	14	10	15	14	72	L
338		LP	V	L	M	G	19	17	12	10	18	76	16	19	17	19	21	92	H	10	18	18	16	16	78	L	10	11	11	19	10	61	L
339		LP	V	L	M	R	17	16	16	13	14	76	17	16	16	17	19	85	H	8	9	18	13	14	62	L	18	10	12	12	12	64	L
340		LP	V	L	M	G	17	17	15	10	14	73	17	14	16	15	12	74	L	10	10	19	18	23	80	L	19	18	18	10	19	84	H
341		LP	V	L	M	R	12	11	13	15	18	69	16	11	14	14	13	68	L	12	10	16	12	14	64	L	10	14	16	14	14	68	L
342		LP	V	L	M	G	13	11	13	11	18	66	15	10	14	14	13	66	L	10	10	10	12	19	61	L	7	6	8	7	5	33	L
343		LP	V	L	M	R	12	11	7	7	9	46	10	11	14	13	12	60	L	12	12	13	13	11	61	L	10	11	11	13	12	57	L
344		LP	V	L	M	G	11	13	11	12	13	60	16	10	12	11	10	59	L	15	10	15	16	17	73	L	17	12	12	16	12	69	L
345		LP	V	L	M	R	11	18	14	16	13	72	17	14	12	14	13	70	L	18	14	16	18	14	80	L	14	10	12	13	14	63	L
346		LP	V	L	M	G	15	12	12	16	10	65	13	11	10	18	15	67	L	11	14	12	16	13	66	L	13	13	14	13	13	66	L
347		LP	V	L	M	R	14	13	13	12	14	66	14	13	19	18	10	74	L	14	13	11	12	13	63	L	15	16	16	11	19	77	L
348		LP	V	L	M	G	13	17	11	20	11	72	13	14	10	11	10	58	L	12	17	10	18	18	75	L	19	20	12	12	12	75	L
349		LP	V	L	M	R	12	12	13	14	14	65	15	13	14	18	19	79	L	13	15	16	14	17	75	L	14	11	12	12	13	62	L
350		LP	V	L	M	G	13	16	13	10	14	66	10	12	13	17	17	69	L	18	17	18	15	16	84	H	10	10	10	11	11	52	L
351		LP	V	S	F	R	10	15	14	14	13	66	15	10	13	14	17	69	L	20	20	16	17	21	94	H	14	15	17	16	15	77	L
352		LP	V	S	F	G	10	11	14	13	12	60	12	10	13	14	17	66	L	11	16	14	14	13	68	L	19	14	21	22	20	96	H
353		LP	V	S	F	R	10	16	13	14	13	66	16	8	9	13	10	56	L	18	18	23	20	19	98	H	14	16	17	17	11	75	L
354		LP	V	S	F	G	10	10	12	11	10	53	11	10	12	11	9	53	L	9	10	8	11	12	50	L	9	10	8	7	5	39	L
355		LP	V	S	F	R	21	15	7	15	7	65	8	18	19	17	20	82	H	20	20	20	20	19	99	H	12	12	14	13	15	66	L
356		LP	V	S	F	G	20	10	12	11	9	62	10	19	18	20	24	91	H	9	8	10	11	11	49	L	14	13	14	13	14	68	L
357		LP	V	S	F	R	16	15	10	11	13	65	14	14	16	13	12	69	L	14	16	15	16	17	78	L	18	12	10	17	18	75	L
358		LP	V	S	F	G	14	11	12	11	10	58	12	18	16	19	12	77	L	12	11	17	16	16	72	L	15	12	13	13	16	69	L
359		LP	V	S	F	R	14	13	11	11	10	59	10	16	12	16	15	69	L	11	13	13	14	17	68	L	17	12	11	10	11	61	L
360		LP	V	S	F	G	18	13	13	13	11	68	12	17	11	18	19	77	L	13	16	15	15	14	73	L	13	14	16	12	16	71	L
361		LP	V	S	F	R	10	11	10	13	15	59	9	9	9	12	10	49	L	10	17	15	13	18	73	L	15	10	10	12	12	59	L
362		LP	V	S	F	G	21	13	14	12	14	74	12	21	11	18	21	83	H	19	15	15	16	14	79	L	16	16	13	13	15	73	L
363		LP	V	S	F	R	17	14	12	12	11	66	15	10	20	13	12	70	L	14	15	12	14	15	70	L	10	19	10	14	17	70	L
364		LP	V	S	F	G	17	10	11	13	12	63	12	16	16	14	13	71	L	11	12	15	16	14	68	L	11	9	11	14	13	58	L
365		LP	V	S	F	R	15	18	18	18	13	82	10	11	11	14	17	63	L	13	14	12	12	15	66	L	10	12	10	10	12	54	L

क्रमांक	विद्यालय	उत्पादकता	क्षेत्र	आकार	लिंग	जाति	प्रभावशीलता मापनी						प्रबन्ध मापनी							प्र. समस्या मापनी							परिव्यय मापनी						
							D1	D2	D3	D4	D5	योग	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर	D1	D2	D3	D4	D5	योग	स्तर
366		LP	V	S	F	G	18	15	10	15	11	69	17	10	12	19	15	73	L	18	10	10	12	10	60	L	10	10	11	10	11	52	L
367		LP	V	S	F	R	15	8	10	10	13	56	9	14	11	13	10	57	L	13	14	13	11	11	62	L	16	17	16	18	15	82	H
368		LP	V	S	F	G	10	15	10	15	12	62	10	14	13	10	10	57	L	12	11	10	16	10	59	L	11	13	14	16	11	65	L
369		LP	V	S	F	R	20	12	10	9	10	61	11	24	25	13	19	92	H	10	11	13	10	12	56	L	11	15	14	13	14	67	L
370		LP	V	S	F	G	11	17	13	10	16	67	12	10	12	11	10	55	L	11	16	20	19	18	84	H	17	18	18	18	17	88	H
371		LP	V	S	F	R	18	18	15	16	13	80	17	13	21	18	9	78	L	18	16	14	15	16	79	L	16	15	13	13	17	74	L
372		LP	V	S	F	G	17	10	7	18	9	61	12	11	12	10	9	54	L	12	13	13	13	11	62	L	10	13	10	15	12	60	L
373		LP	V	S	F	R	18	12	11	14	10	65	12	18	20	19	19	88	H	10	15	21	19	21	86	H	20	13	13	14	14	74	L
374		LP	V	S	F	G	18	10	12	16	13	69	11	17	13	15	19	75	L	16	13	10	10	9	58	L	7	5	8	6	6	32	L
375		LP	V	S	F	R	18	13	14	14	15	74	13	17	18	15	16	79	L	15	17	19	18	18	87	H	20	12	12	13	13	70	L
376		LP	V	S	M	G	10	11	12	10	12	55	16	20	17	14	19	86	H	12	11	16	16	10	65	L	11	13	14	16	11	65	L
377		LP	V	S	M	R	12	12	14	15	15	68	13	13	13	14	12	65	L	16	17	18	17	17	85	H	19	18	16	18	16	87	H
378		LP	V	S	M	G	12	11	9	13	9	54	16	16	20	10	20	82	H	21	23	23	22	22	111	H	10	11	11	12	12	56	L
379		LP	V	S	M	R	14	12	11	13	10	60	14	13	14	13	14	68	L	9	11	12	14	13	59	L	15	14	12	11	15	67	L
380		LP	V	S	M	G	13	11	10	12	11	57	15	16	12	12	11	66	L	22	22	13	22	21	100	H	11	10	11	15	12	59	L
381		LP	V	S	M	R	12	13	14	11	15	65	12	10	16	12	14	64	L	10	13	15	14	16	68	L	12	14	13	15	14	68	L
382		LP	V	S	M	G	16	10	9	9	12	56	11	18	10	10	16	65	L	12	16	17	16	16	77	L	11	10	10	11	13	55	L
383		LP	V	S	M	R	12	13	12	12	13	62	15	10	16	12	14	67	L	15	14	16	17	15	77	L	13	13	10	11	15	62	L
384		LP	V	S	M	G	10	13	12	9	11	55	16	11	19	20	17	83	H	18	14	16	18	14	80	L	15	20	10	18	16	79	L
385		LP	V	S	M	R	20	12	11	13	13	69	13	19	17	19	21	89	H	14	12	14	15	14	69	L	13	15	17	14	12	71	L
386		LP	V	S	M	G	12	9	8	13	9	51	9	13	10	9	8	49	L	18	22	22	23	22	107	H	17	20	21	23	22	103	H
387		LP	V	S	M	R	18	15	12	11	12	68	12	18	16	20	19	85	H	17	15	16	18	18	84	H	19	16	16	18	20	89	H
388		LP	V	S	M	G	10	10	11	13	12	56	11	19	11	11	10	62	L	11	10	12	10	11	54	L	12	11	12	12	13	60	L
389		LP	V	S	M	R	16	10	19	11	20	76	16	17	18	17	13	81	H	18	15	16	20	18	87	H	18	19	16	20	17	90	H
390		LP	V	S	M	G	9	13	10	11	12	55	12	18	17	18	18	83	H	14	17	14	15	13	73	L	11	11	10	12	13	57	L
391		LP	V	S	M	R	17	17	15	18	18	85	14	18	17	18	19	86	H	16	18	16	14	16	80	L	18	18	17	20	18	91	H
392		LP	V	S	M	G	10	11	13	14	12	60	14	17	18	20	16	85	H	14	15	16	15	14	74	L	16	12	16	9	16	69	L
393		LP	V	S	M	R	13	21	19	16	17	86	16	14	15	12	11	68	L	18	20	23	21	24	106	H	18	20	21	20	17	96	H
394		LP	V	S	M	G	12	9	10	10	11	52	14	13	12	13	13	65	L	13	12	10	11	12	58	L	10	9	7	11	12	49	L
395		LP	V	S	M	R	14	14	10	15	13	66	13	13	13	12	12	63	L	12	13	15	13	14	67	L	13	13	19	14	12	71	L
396		LP	V	S	M	G	13	12	10	9	10	54	15	13	13	14	18	73	L	13	11	10	11	13	58	L	10	8	8	10	11	47	L
397		LP	V	S	M	R	10	15	11	13	14	63	13	10	16	10	19	68	L	13	13	14	12	14	66	L	13	16	16	15	14	74	L
398		LP	V	S	M	G	10	12	9	10	11	52	13	10	18	11	16	68	L	13	12	10	12	13	60	L	12	9	7	11	12	51	L
399		LP	V	S	M	R	19	15	13	13	14	74	14	14	17	19	19	83	H	13	14	20	19	20	86	H	16	18	15	16	20	85	H
400		LP	V	S	M	G	10	9	12	11	10	52	14	17	20	15	11	77	L	8	17	13	14	15	67	L	17	19	21	20	20	97	H

H= >Mean
L= <Mean

	प्रबन्ध मापनी	प्र. समस्या मापनी	परिव्यय मापनी
H=	207	198	208
L=	193	202	192